

Nociones y dimensiones disciplinares en trabajo social



Crisóforo Pacheco Santos
Miguel Bautista Miranda
Martin Castro Guzmán
Coordinadores



Nociones y dimensiones disciplinarias en trabajo social

**Crisóforo Pacheco Santos
Miguel Bautista Miranda
Martin Castro Guzmán
Coordinadores**



Primera Edición: noviembre de 2024

© 2024 Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social

ISBN: 978-607-8987-10-8

DOI: <https://doi.org/10.62621/ad4ea598>

Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social
Red Nacional de Estudios Disciplinarios en Trabajo Social
Universidad Autónoma del Estado de México
Universidad Autónoma de Tlaxcala

© 2024 Por características tipográficas y de diseño editorial ACANITS A.C.

Portada: Martín Castro Guzmán

Todos los artículos de este libro fueron sometidos a dictamen doble ciego por pares académicos y son responsabilidad de cada autor.

Este libro electrónico es editado por la Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social (ACANITS) bajo la licencia Creative



Commons CC BY-NC-SA 4.0; que de manera gratuita pone a disposición esta obra siempre y cuando se le atribuya el crédito al autor.

También puede leer, descargar, compartir, copiar y redistribuir el material sin fines comerciales y con la utilización de esta misma licencia.

Impreso en México

Índice

	Pág.
Introducción	9
Proyectos sociales de desarrollo comunitario con mujeres rurales desde la investigación acción participativa.	14
María Eugenia López Caamal María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa Betty Sarabia Alcocer	
El desarrollo humano, un reto para la formación de trabajadores sociales en la educación superior.	36
Yancy Nohemí Juárez Ramírez Blanca Diamantina López Rangel Jesús Acevedo Alemán	
El desafío de la vocación en el trabajo social: impacto y soluciones en el Instituto Educativo Stephen Hawking de Chilpancingo, Guerrero.	59
Alma Delia Jiménez Nava	
Profesionalización docente y evaluación docente: maestros en servicio.	78
Libia del Carmen Aguilar Vega Efraín Martínez Ambrosio	
El trabajo social dentro de las empresas del ámbito privado.	103
Rosario Alejandra Hinojosa Espinosa María Cecilia Nevárez Nívar Lorena Fabiola Martínez Zertuche	

Actitudes de inclusión de estudiantes universitarios para con sus pares afectados por una discapacidad, un estudio comparativo por disciplinas.	124
Germaín Góngora Bonilla	
Competencias profesionales: prioridad para la formación integral del estudiante.	150
Dora Alicia Daza Ponce Marisela Cruz del Ángel Jael Segura Baltazar	
Reflexionar sobre el sentipensar. Una discusión en torno a su uso	168
Jorge Hernández Valdés Ximena Quiroz Campuzano	
Sobre los autores	187

Introducción

Dado el papel de trabajo social como disciplina científica orientada a la generación y aplicación de conocimiento riguroso, objetivo y sistemático; se requiere inevitablemente la reflexión constante de su saber hacer. Es decir, repensarse endógenamente, situación que nos instala en el diálogo y discusión disciplinar, multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar (Bautista, 2023). El trabajo social es una disciplina y una profesión consolidada de las ciencias sociales y humanas en constante reconfiguración; lo que implica para la comunidad científica un cierto grado de madurez con respecto al desarrollo de conocimiento, su reproducción y modificación. Se puede aseverar que el trabajo social es una disciplina científica que investiga e interviene en necesidades y problemas sociales (teoría, metodología, métodos, técnicas e instrumentos), proceso que genera conocimiento y su teorización. Además, de representar una profesión que se dedica a la atención de necesidades y problemas sociales, se puede emplear en instituciones gubernamentales, organismos privados o empresariales y organizaciones de la sociedad civil (Bautista, 2023).

En esta lógica, este texto se constituye por siete trabajos producto de la reflexión teórica, metodológica y empírica sobre temas nodales en el trabajo social, que nos invitan a reflexionar sobre esta parcela de conocimiento.

En el primer trabajo María Eugenia López Caamal, María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa y Betty Sarabia Alcocer, socializan el desarrollo de un proyecto comunitario implementado con mujeres de la comunidad rural de Uzahzil Edzná, Campeche. Las autoras sostienen que, mediante la intervención comunitaria y el involucramiento de las mujeres rurales en los procesos de participación y organización, permite lograr la atención y mejoramiento de su economía familiar. Representa un trabajo donde se aplicó la Investigación-Acción-

Participativa (IAP), a través de talleres interactivos y prácticos, reuniones grupales, visitas domiciliarias, recorridos de áreas.

En el segundo trabajo Yancy Nohemí Juárez Ramírez, Blanca Diamantina López Rangel y Jesús Acevedo Alemán, abordan el desarrollo humano: un reto para la formación de trabajadores sociales en la educación superior. Las autoras indican que promover el desarrollo humano, como un aspecto fundamental en la formación educativa de los trabajadores sociales reviste de suma importancia, pues favorece a que el individuo genere autonomía y desarrollo de capacidades para el logro del bienestar social; en este sentido, sostienen que la acción educativa de la universidad debe encargarse, no solo de la formación profesional, sino también, debe establecer el cumplimiento de los roles profesionales en cuanto al compromiso con el desarrollo social.

En el tercer trabajo Alma Delia Jiménez Nava, analiza el desafío de la vocación en el trabajo social: impacto y soluciones en el Instituto Educativo Stephen Hawking de Chilpancingo, Guerrero. En este documento la autora profundiza en cómo la falta de vocación en el trabajo social no solo afecta la motivación de los profesionales, sino que también repercute en los resultados de las intervenciones sociales. Menciona que una vocación débil puede llevar a una desconexión con las necesidades de las comunidades, provocando intervenciones menos efectivas y un mayor desgaste emocional.

En el cuarto trabajo Libia del Carmen Aguilar Vega y Efraín Martínez Ambrosio, incursionan en la profesionalización y evaluación docente: maestros en servicio, con el objetivo de socializar un avance de la investigación sobre la profesionalización de los docentes en educación básica en México, además de contrastar los procesos de evaluación docente a los que maestros en servicio se han inscrito en busca de mejorar sus condiciones laborales y salariales.

En el quinto trabajo Rosario Alejandra Hinojosa Espinosa, María Cecilia Nevárez Návar y Lorena Fabiola Martínez

Zertuche, reflexionan sobre el trabajo social en el ámbito de las empresas privadas. Mencionan que este estudio nace de la necesidad de conocer sobre la poca empleabilidad de los Licenciados en Trabajo Social en el sector empresarial del ámbito privado, debido a que según los datos del Instituto Mexicano para la Competitividad; los trabajadores sociales incursionan preferentemente en los servicios de salud, educación, asistencia social y gobierno.

En el sexto trabajo Germaín Góngora Bonilla, analiza las actitudes de inclusión de estudiantes universitarios para con sus pares afectados por una discapacidad, cristaliza un estudio comparativo por disciplinas. Destaca que en la literatura la existencia de actitudes negativas o de bajo nivel de inclusión, especialmente entre estudiantes masculinos y en disciplinas de ciencias duras. Por lo que, propone la conformación de un Centro Universitario de Inclusión Social y Educativa (CUISE), para promover una cultura inclusiva y desarrollar acciones concretas para mejorar la integración de personas con discapacidad en el entorno educativo y laboral.

En el séptimo trabajo Dora Alicia Daza Ponce, Marisela Cruz del Ángel y Jael Segura Baltazar, nos presentan las competencias profesionales: prioridad para la formación integral del estudiante. Estudio que se realizó a estudiantes universitarios de la Facultad de Trabajo Social (FTS), de la región norte de Poza Rica, para conocer las problemáticas que se originaron post pandemia y que impactaron en la vida familiar, personal y académica de los estudiantes. Las principales afectaciones identificadas en el alumnado fueron los estados de ansiedad por el retorno a las clases presenciales, miedo a la convivencia en grupo por temor a contagiarse de COVID 19, depresión, estrés, etc. En la parte académica observó la fragilidad en los saberes teóricos del trabajo social, aunado a ello, la suspensión de prácticas institucionales y el servicio social en las organizaciones, públicas y privadas, provocó que no se desarrollaran competencias profesionales de intervención.

En el octavo trabajo, presentado por Jorge Hernández Valdés y Ximena Quiroz Campuzano, abordan desde un puente de reflexión epistemológica el sentipensar, desde una discusión en torno a su uso, señalando el contexto en el que surge y la utilización que se hace de este, como una estrategia que permite resolver el cuestionamiento que hace el sujeto frente a un extractivismo de palabras, es decir, frente a una recuperación genuina y congruente del concepto mismo, fijando discusión en torno a diferentes posturas que muestran la inconformidad en torno a su uso, así como aquellas que permiten tener un acercamiento para comprender la relación congruente e inseparable entre las emociones y los pensamientos, todo ello enmarcado desde de Trabajo Social, poniendo énfasis en una discusión en torno a la objetividad vista como la manera central de ser llevada a cabo la profesión, considerado que esto es sinónimo de profesionalismo, trayendo a la discusión la necesidad de la descolonización del saber.

Proyectos sociales de desarrollo comunitario con mujeres rurales desde la investigación acción participativa

María Eugenia López Caamal¹
María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa²
Betty Sarabia Alcocer³

Resumen

Es un estudio sobre el desarrollo comunitario implementado con mujeres de la comunidad rural de Uzahzil Edzná, Campeche, para el mejoramiento de la economía familiar. *Objetivo:* Lograr mediante la intervención comunitaria el involucramiento de las mujeres rurales en los procesos de participación y organización mediante estrategias que permitan la atención y mejoramiento de su economía familiar. *Método:* La comunidad fue seleccionada con los criterios de ubicación geográfica, número de habitantes, accesibilidad con transporte y condiciones de riesgo. Se aplicó un estudio socioeconómico y un diagnóstico participativo para identificar las principales situaciones/problemas que la comunidad presenta, resultado el empleo y/o autoempleo una de ellas. Se determinó implementar la estrategia Investigación-Acción-Participativa (IAP) en la aplicación del método de desarrollo comunitario, se utilizaron talleres interactivos y prácticos, reuniones grupales, visitas domiciliarias, recorridos de áreas; se aplicó como instrumento el formato de situaciones/problemas-posibles soluciones, para la integración

¹ Académica del Instituto Campechano-Escuela de Trabajo Social

² Académica del Instituto Campechano-Escuela de Trabajo Social

³ Académica de la Universidad Autónoma de Campeche-Facultad de Medicina

del diagnóstico participativo, se utilizó una lista de asistencia, recetarios, productos no perecederos y perecederos. *Resultados:* Se logró la participación del 8.69% de mujeres de la comunidad en el rango de edad de 14 a 59 años, durante el desarrollo del proyecto, se tiene un avance del 64% de las actividades calendarizadas, y se han generado recursos para la economía familiar.

Introducción

En su significado básico, el proyecto es el plan prospectivo de una unidad de acción capaz de materializar algún aspecto del desarrollo económico o social (El Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES)-Comisión Económica para América Latina (CEPAL), 2000, pág. 12). Un proyecto tiene la función de dirigir, encauzar, guiar y orientar las acciones y/o a las personas hacia un fin determinado. Tiene un carácter sistemático y planificado encauzado a un fin establecido, por ello, se planea la secuencia de las acciones y los recursos para alcanzar los objetivos y metas planteados (Serna, 2021).

Un aspecto importante en los proyectos sociales es territorializar lo que significa focalizar la acción social en una comunidad determinada, se trate de una localidad, ejido, municipio o región; además considerar que es multidimensional y respetar el escenario situado de las personas, para evitar acciones que desatiendan la dimensión social del desarrollo, apropiar los recursos existentes y su aplicación prioritaria a grupos de población, para la implementación de actividades económicas, productivas y comerciales Pérez y Zizumbo (2014).

El concepto de comunidad tiene una diversidad de alcances, pero se retoma la que define el concepto “como una relación que tiene lugar en un espacio social diferenciado fuera del tiempo ordinario y distinto al orden de la vida cotidiana, cuyas relaciones entre los individuos que en ella actúan se establecen con base en un compromiso de intereses comunes y reciprocidad temporal” (Osorio, 2023, pág. 70).

Se retoma también la aportación de Elena Socarrás (2009) define la comunidad como algo que va más allá de una localización geográfica, es decir, su historia común, intereses compartidos, realidad espiritual y física, costumbres, hábitos, normas, símbolos y códigos, por tal motivo al interactuar con una comunidad se puede determinar mediante la investigación las principales problemáticas que están presentes.

La metodología de trabajo social comunitario rescata la participación y la colaboración de la población, a través del involucramiento de las comunidades en los procesos para identificar sus necesidades, impulsar la toma de decisiones y la planeación de acciones para abordar situaciones dentro de ella.

Es importante tener presente que la metodología busca empoderar a la comunidad, para trabajar en ello es útil la Investigación Acción Participativa (IAP), que contempla un proceso donde los principales actores son las personas de la comunidad y su participación en la recolección y análisis de la información, para actuar en las situaciones problemas, proponen soluciones para cambiar y/o transformar la condición social que los convocó, mediante programas y proyectos sociales.

En la metodología de desarrollo comunitario, lo fundamental es la participación de la comunidad para implementar acciones dirigidas al bienestar social en los campos económico, educativo, social, alimentario, habitacional, cultural e incluso socio-ambiental, haciendo uso de los recursos primeramente humanos, institucionales y financieros; en un proceso de estudio para el diagnóstico comunitario, la planeación, ejecución y evaluación de proyectos/programas.

Una primera cuestión para destacar con relación al trabajo social comunitario es la intervención desde la conexión entre la dimensión individual y la social, este último contempla el comunitario. De Robertis y Pascal (1994) enfatizan en la fundamentación de la perspectiva de la realidad de manera holística en la que se considera la dimensión personal, de grupo y

comunitaria; recalcan la dimensión colectiva de la persona, pero también la actuación individual en el contexto comunitario, y resaltan la vinculación dialéctica entre lo individual y lo colectivo para establecer consenso.

El desarrollo comunitario hace alusión a la suma de acciones y procesos realizados por una comunidad que busca impactar de manera favorable en la calidad de vida de sus habitantes; favorece la participación de la comunidad para que intervengan en programas y proyectos mediante redes de apoyo grupal, con un trabajo dirigido a la justicia social (Fernández, 2023). Es importante señalar que la intervención comunitaria se suscribe a nivel microsociedad por su impacto en situaciones determinadas y específicas de una localidad.

La investigación, acción, participativa tiene como principales exponentes a Paulo Freire (2005, 2007), Orlando Fais Borda (Fais, 1970, 1979) y Kurt Lewin (1946). La IAP se conceptualiza como un proceso mediante el cual los miembros de un grupo o una comunidad oprimida recaudan y reflexionan información, para actuar sobre sus problemas con el propósito de encontrarles solución y promover transformaciones políticas y sociales (Selener, 1997).

Hay diferentes definiciones de la IAP, pero coinciden en que es una estrategia para la vida, que conlleva espacios de colaboración y el diseño, ejecución y evaluación que conlleva un trabajo enfocado a mejorar la calidad de vida de las personas, aplicando atributos dirigidos a transformar la realidad, comprenderla como una realidad concreta y compleja, que moviliza a los grupos sociales con demandas y necesidades sentidas (Espinoza, 2020)

Existe diversidad de definiciones de la IAP, pero sobre todo es considerada una estrategia de vida que incluye la creación de espacios para el aprendizaje colaborativo y el diseño, ejecución y evaluación de acciones para lograr una mejor calidad de vida, que tiene entre sus atributos a saber: transformar la realidad;

comprende la realidad social como una totalidad concreta y compleja a la vez; es vía de movilización y emancipación de los grupos sociales; sistematicidad en la recolección de la información; parte de las demandas o necesidades sentidas por las personas afectadas; conjuga la reflexión y la acción; relación sujeto/sujeto y la persona investigadora se vuelve innecesaria.

La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (2018), expone que es más frecuente ver privaciones en las zonas rurales, y en tanto más pequeña, las necesidades son mayores, aunque se refiere a países centroamericanos, la situación no es diferente en México, en el que se observa necesidades en la periferia de las zonas urbanas, pero la situación se agrava en las zonas rurales (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura - FAO, 2018).

Una preocupación de estudiosos es contabilizar las tareas productivas de las mujeres en el campo agrícola, que han quedado categorizadas como ayuda familiar, que conlleva un fondo no monetario de las actividades y además de subordinación (Pérez J. , 2018). Martínez Quintana (2006) y Camarero (2006) han destacado el interés de organismos internacionales como la Organización Internacional del Trabajo (OIT), para hacer la estimación de trabajos no retribuidos y retribuidos, productivos y reproductivos, asentando avances en la aproximación en la valoración del trabajo de las mujeres al Producto Interno Bruto (PIB) de un país, sin que se agote la importancia del trabajo reproductivo en la sociedad.

Una información relevante es que las mujeres rurales constituyen más de un tercio de población del mundo y el 43 por ciento de las personas que trabajan el campo; hacen contribuciones a la economía rural, y un dato importante es que producen hasta el 80% de los productos alimenticios del mundo, con ello aportan de manera significativa a reducir la pobreza (Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (INAFED), 2018).

Método

Participantes

Es un estudio sobre proyectos sociales de desarrollo comunitario con mujeres en el que se implementó la estrategia de Investigación Acción Participativa (IAP), La comunidad de Uzahzil Edzná tiene 281 habitantes, 144 mujeres y 137 hombres, mujeres de 14 a 59 el 24.55% (69), de las cuales participaron en el proyecto el 8.69% (6). Es oportuno mencionar que la IAP, su finalidad debe ser rebasar la mera búsqueda de datos o el cumplimiento de indicadores; se trata, por el contrario, de experimentar el ámbito emotivo e incluso espiritual de nuestro quehacer, dadas las resonancias producidas durante la convivencia (Urdapilleta & Limón, 2018).

Diseño

Es un estudio mixto, cualitativo y cuantitativo este último con el propósito de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación; con un alcance descriptivo, que busca especificar las propiedades, las características y el cumplimiento de los propósitos planteados por Hernández, *et al.*, (2014). El tipo de estudio es transversal dado que las variables son medidas en una sola ocasión (Supo, 2012). Se emplea la metodología de desarrollo comunitario y método demostrativo.

La comunidad fue seleccionada con los criterios de ubicación geográfica que permitiera un rango de 40 a 60 kilómetros de distancia de la cabecera municipal de Campeche, con número de habitantes de 200 a 500, accesibilidad con transporte que permitiera el ingreso de servicio colectivo o particular, y que en la visita exploraría se identificarán condiciones de riesgo que permitan la intervención de trabajo social.

Recolección y análisis de datos

Para la recolección de la información se llevó a cabo el diagnóstico participativo para la comunidad mediante

convocatoria comunitaria, derivado de ella se integró el grupo de mujeres para un proyecto de economía familiar, las participantes eligieron por libre albedrío el proyecto social sobre el cual trabajarían. En conjunto con las mujeres, en asambleas, y con técnicas dirigidas, se facilitaron los medios para que se definieran en consenso las acciones y se realizara en plenaria la planeación de las actividades, así como la calendarización.

El método de la disciplina de trabajo social que se empleó fue el trabajo social comunitario, entendido como la intervención social en el ámbito comunitario encaminado a desarrollar las capacidades de las personas, los grupos y el vecindario, a través de la autoayuda y la solidaridad, haciendo uso de los recursos comunitarios y la participación colectiva (Lillo & Roselló, 2023). Las técnicas que se aplicaron en el desarrollo del proyecto fueron la entrevista, visitas domiciliarias, reuniones grupales, escucha activa, recorridos de áreas y comunicación asertiva. Los instrumentos que se utilizaron fueron el formato de diagnóstico participativo, lista de asistencia y materiales no perecederos para los talleres (fruta, harina, aceite, leña, lenteja, avena, etc.).

Para el seguimiento y la evaluación del proyecto se establecieron tres indicadores de productividad: uno relativo al número de participantes que integran el grupo, el segundo el cumplimiento del objetivo de la integración del grupo de economía familiar, y el tercero el cumplimiento de los talleres y asambleas programadas.

Consideraciones éticas

En el formato que se elaboró para el diagnóstico participativo, se registraron y firmaron las mujeres que decidieron participar en el proyecto de economía. Las acciones desarrolladas en el proyecto se enfocaron al mejoramiento de las condiciones de vida de las mujeres que participaron en él.

Resultados y Discusión

La comunidad de Uzahzil Edzná, identificada también como Noyaxche, se encuentra ubicada a 60 kilómetros de la ciudad de San Francisco de Campeche, en el estudio socioeconómico realizado se identificó que tiene 281 habitantes, 144 mujeres y 137 hombres, con mujeres de 14 a 59 el 24.55% (69) y hombres el 26.69.11% (75), la población femenina que rebasa el cincuenta por ciento (51%), el 60% de las personas son indígenas, los habitantes mayores de 12 años de edad económicamente alcanza el 43%, y su principal actividad económica es la agricultura (Lopez, 2023). **Figura 1.** Comunidad de Uzahzil Edzná/ Nohyaxche, Campeche

Figura 1

Comunidad de Uzahzil Edzná/Nohyaxche, Campeche.



Fuente: <https://mexico.pueblosamerica.com/i/uzahzil-edzna-noh-yaxche/> (2023).

Respecto a la estrategia de Intervención Acción Participativa (IAP), con aplicación importante en la educación, ambos autores Fais Borda y Freire, analizaron el patrón de poder y control inmerso en el sistema educativo y la generación de conocimientos en Latinoamérica (Fais Borda, 1970). De cara a ello, se plantearon estrategias y propuesta de acompañamiento a la educación popular y los procesos de autonomía (Freire, 2007) para superar procesos de opresión (Freire, 2005, 2007).

En este contexto se orienta el desarrollo comunitario y el proyecto de economía, con el acompañamiento de las mujeres en

acciones productivas que promuevan su autonomía y la visibilicen su contribución a la economía familiar.

La situación de las mujeres en México, consecuentemente en Campeche es evidente cuando se revisan las cifras en torno a sus condiciones en las que se encuentran, en Uzahzil Edzná/Nohyaxche, los indicadores básicos sociodemográficos reportan cifras de las desigualdades entre hombres y mujeres. En esta localidad hay un mayor número de mujeres en comparación con los hombres (2.5%), si bien existe una diferencia mínima en el porcentaje de escolaridad (.04%) que favorece a las mujeres, se tiene una disparidad en la ocupación laboral, identificando que es menor en las féminas un 37.73%, y el analfabetismo es mayor .72% en las mujeres.

Tabla 1.

Comparación de porcentajes de Analfabetismo, ocupación laboral y escolaridad entre hombres y mujeres de Uzahzil Edzná, Campeche.

Situación/condición	Hombres	Mujeres	Dif.
Sexo	48.75%	51.25%	+2.5%
Ocupada/o laboralmente	62.04%	24.31%	-37.73%
Escolaridad	8.28%	8.32%	+0.04%
Analfabetas/os	1.42%	2.14%	-.72%

Nota: Cuadro comparativo elaborado con datos de Pueblos América, (2022).

La información de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2021 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 2021), reporta que las mujeres de 15 años y más el 31.6% desempeñan una actividad económica, siendo mayor el porcentaje 45.2% en las zonas urbanizadas. Señala que la ocupación de las mujeres que viven en las zonas rurales se distribuye de la siguiente manera: 25.4% labora en el comercio, 20.7% se desempeña en servicios personales, 20.5% laboran en industriales, como artesanos y ayudantas, y 18.0% trabajan en labores del ramo de la ganadería, silvícolas, caza y pesca.

Una cifra que llama particularmente la atención es que entre las mujeres que trabajan, el 13.6% de las zonas rurales no

perciben pago alguno, en tanto que en las que viven en zonas urbanas el porcentaje es de 3.3%. Entre las mujeres dependientes y retribuidas el 49.6% de las que viven en localidades rurales no tienen beneficios sociales y las de zonas urbanas es el 20.6%, identificando una diferencia de 29% (Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), 2021).

Los datos de la Tabla 1, contrastan con las cifras del INEGI, respecto a las mujeres rurales del país de 15 años y más que desempeñan una actividad laboral y representan el 31.6%, en comparación con las mujeres de Uzhzil Edzná, sólo el 24.31% trabaja en una actividad económica, la diferencia entre el porcentaje nacional y local es de 7.29%.

Lo expuesto reafirma que las barreras estructurales y los criterios sociales persisten en acciones discriminatorias y limitan la participación de las mujeres en la economía y participación política en sus comunidades y familias. A nivel mundial, con algunas excepciones las mujeres rurales continúan siendo discriminadas limitando su poder para participar en la economía y la política dentro de sus comunidades y hogares. Incluso, presentan condiciones de género y de desarrollo más desfavorables en comparación con las mujeres de las ciudades (Organización de las Naciones Unidas (ONU), 2021).

En complemento al estudio socioeconómico se realizó el diagnóstico participativo, mediante esta actividad se identificó la necesidad y el interés de seis mujeres de participar en el proyecto de economía enfocado a realizar acciones para mejorar la economía familiar, son mujeres entusiastas, reservadas, pero con disposición al diálogo y las caracteriza un trato amigable y respetuoso entre ellas.

Una situación importante y positiva en el desarrollo del proyecto es la hospitalidad de sus participantes, ya que el desarrollo de los talleres y asambleas se realizan en los hogares de cada una de las mujeres, se organizan para disponer de los productos perecederos y no perecederos que se emplearon en cada

taller. Se observó en cada actividad que se turnan para dirigir el taller independientemente de la vivienda en que lleve a cabo.

Una situación importante para el proceso de cohesión del grupo es que una de ellas presenta discapacidad psicomotriz, aun cuando al inicio de las actividades tenían su reserva para aceptarla en el equipo, a partir del segundo taller las mujeres incorporaron actitudes positivas para con su compañera, logrando su integración.

Es pertinente precisar la conveniencia de la aplicación del diagnóstico participativo, pues aun cuando ya se había realizado el estudio socioeconómico que reporta datos cuantitativos valiosos para el estudio, el diagnóstico participativo proporcionó información específica que rescata las experiencias y puntos de vista de las y los participantes. En la aplicación del ejercicio se observó mayor apertura de las personas al registrar ellos mismos la información en el instrumento y también mayor libertad para expresar sus percepciones.

El ejercicio del diagnóstico participativo se enriqueció con las ideas y opiniones de los que participan, lo cual se puede realizar de dos formas: la primera, con las aportaciones de cada una de las personas; la segunda, integrando grupos etarios (niñas/os, jóvenes, adultos, adultos mayores) y/o grupos por género. Mediante el diálogo y consenso en el que todas (os) participan y sus opiniones cuentan sin excepción de edad, sexo, escolaridad y situación económica, se plantean las posibles soluciones a las situaciones/problemas identificados, esto compromete a los participantes debido a que las acciones planteadas surgen de ellos mismos.

También el diagnóstico participativo permite confirmar y ampliar la identificación de las situaciones/problemas que impactan a la comunidad, el formato es un instrumento sencillo que rescata la fecha y lugar donde se realiza el diagnóstico, dispone de un apartado en el que la propia comunidad registra la situación/problema y en correspondencia a esa información las

posibles soluciones, contempla también un espacio para escribir el nombre y firma, esto representa una actividad relevante que las personas de la comunidad ponderan como un compromiso al plasmar sus datos y firmar.

A través del diagnóstico participativo se identificaron a seis mujeres interesadas en realizar actividades económicas con la única condición de que estas, les permitieran cumplir con sus actividades del hogar. Entre las situaciones/problemas identificados por las y los participantes, surgió la necesidad de empleo/autoempleo, dando lugar al proyecto de economía.

En relación a lo anterior, Montero (2004) enfatiza la necesidad de pensar la comunidad como un concepto dinámico, en constante transformación, en continuo proceso de llegar a ser, que en su interrelación genera un sentido de pertenencia e identidad. Para la comunidad de Uzahzil Edzná, en particular para las mujeres que participaron en el proyecto, las actividades que se desarrollaron las motivaron e hicieron sentir útiles y productivas.

La información del párrafo anterior se relaciona con el análisis de Vera y Rivera (1999) al describir la repartición de las actividades y el tiempo que destinan a ellas cada día, identificando que hay diferencias en el tiempo dedicado a las labores del hogar al compararlas entre las mujeres activas preparadas y las que se encuentran dedicadas a “sus labores”. De esto se deriva que, las mujeres del área rural tengan un trabajo remunerado o no, dedican cerca de media jornada laboral a las tareas domésticas, con ello reducen su tiempo libre para ellas, las posibilidades de capacitación laboral e incluso limita la satisfacción de una de las necesidades básicas de las personas como el descanso y/o sueño.

Pese a los años que han transcurrido el panorama no dista mucho de los últimos años, José Antonio Pérez Rubio (2018) expone que en diferentes foros y grupos de estudiosos han publicado que la mujer ha incursionado en el mercado laboral a través de la informalidad, retomando las actividades que

desarrollan en el hogar y la falta de rigurosidad en horarios, así como la falta de requisitos para su realización. Señalan que en los países llamados tercermundistas predomina el trabajo informal constituidos por pequeños negocios.

En reuniones posteriores de organización y planeación del proyecto económico con las mujeres de Uzahzil Edzná, plantearon y eligieron las actividades de repostería, cocina y costura/tejido, la elección fue realizada en consenso y considerando sus habilidades y aptitudes que ellas mismas identifican en cada una. Se invitó a repensar en nuevas actividades con la visión de que la comunidad se encuentra a un kilómetro de la Zona Arqueológica de Edzná, pero su decisión declinó en las actividades descritas. Se estima que eso aconteció debido a la carga cultural de las actividades que desarrollan las mujeres en su vida cotidiana es el contexto del hogar y en el entorno comunitario.

La perspectiva económica en general y la perspectiva laboral de las mujeres rurales que se suscribe en el contexto sociocultural en el que tienen sus vivencias y experiencias de vida -comunitaria-, y donde la dinámica familiar le ha asignado las labores del hogar específicamente de alimentación, limpieza, orden, crianza e incluso el cuidado de personas enfermas o con alguna limitación física o intelectual; por tanto, sus actividades económicas se relacionan con las tareas que han observado que realizan las mujeres de su familia y las que ellas han incorporado en su trayectoria de vida.

Pese a que las mujeres rurales son claves para el desarrollo económico y social de las comunidades, enfrentan retos, al carecer de acceso a los servicios básicos. Debido a la desigualdad y a la discriminación de género, en casi todos los indicadores de desarrollo, las mujeres rurales se encuentran en una situación lamentable, lo que limita su desempeño en el campo, así como en las ciudades teniendo consecuencias especialmente para ellas, y generando brechas de desigualdad (Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (INAFED), 2018).

En el marco del Día Internacional de la Mujer Rural, el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), junto con las secretarías del Bienestar; de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano (Sedatu); Economía; Cultura y el Instituto Nacional de Desarrollo Social (Indesol) celebraron el Foro semi-virtual: “Mujeres al centro de la economía rural”, cuyo objetivo fue impulsar el empoderamiento socioeconómico de las mujeres que habitan en entornos rurales, así como, promover espacios que fortalezcan la colaboración entre ellas, para la transmisión de conocimientos, habilidades y herramientas que coadyuven con el desarrollo de sus actividades productivas dirigidas al mercado (Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres) , 2021).

El proyecto económico se encuentra en ejecución, se pretende que las mujeres continúen con las actividades de los talleres, aún sin acompañamiento de personas externas a su comunidad para mejorar su economía familiar. Es importante retomar lo que se plantea en el marco de la Agenda 2030, respecto a la al desarrollo sostenible de los países, señalando la necesidad de la igualdad entre hombres y mujeres y el empoderamiento de las féminas; para ello, las instancias gubernamentales deben diseñar políticas públicas y destinar presupuesto para que en los niveles nacional, estatal, municipal y local se mejore la calidad de vida de las mujeres y consecuentemente el bienestar de las comunidades (Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (INAFED), 2018).

El avance en las actividades programadas para el periodo de agosto/2023 a junio de 2024, tienen un alcance del 64%, quedando por desarrollar cuatro actividades calendarizadas. La participación que se ha logrado respecto al 10% programado de mujeres de 14 a 59 años, es del 8.69% que corresponde a seis mujeres. Se describen los avances a continuación.

Tabla 2.

Actividades contempladas en el Proyecto de Economía con mujeres rurales de Uzahzil Edzná, Campeche.

Acción/Actividad/Taller	Programado (fx)	Realizado (fx)	Diferencia (fx)
Diagnostico participativo	1	1	0
Reunión de organización y calendarización de los talleres/asambleas	2	2	0
Talleres Repostería	3	3	0
Talleres de Cocina	2	0	2
Taller de costura/tejido	2	1	1
Convivencia comunitaria (emprendimiento)	1	0	1
Total	11	7	4

Nota: Trabajo de campo, 2023-2024.

Conclusión

En la aplicación de la metodología de desarrollo comunitario acompañado de la estrategia de Investigación Acción Participativa (IAP), se presentan avances del proyecto de economía que se implementó con mujeres de la comunidad de Uzahzil Edzná. Las actividades tienen un cumplimiento del 64%, y se espera cumplir con el 100% de lo establecido. La participación de las mujeres tiene un avance del 86.9% respecto a la meta programada, y se pretende mantener y/o alcanzar la meta estimada.

La experiencia comunitaria, a través del desarrollo de un proyecto de intervención en este contexto conduce a plantear que las intervenciones han de implementarse desde el posicionamiento de que las personas con interrelaciones planeadas y pensadas están llamadas a actuar y tomar decisiones para su comunidad.

Se reconoce la utilidad y viabilidad del formato Situaciones/problemas- Posibles soluciones, para la identificación de problemáticas de la comunidad, expuestas de forma directa y abierta por la misma población que permite sustentar las acciones del proyecto en el que se integran las

propuestas de solución de los habitantes, lo cual brinda la oportunidad de que se apropien del proyecto. El Instrumento proporciona información relevante, dado que se aplica en conjunto con las y los habitantes convocados mediante asamblea y ha demostrado ser útil en la participación comunitaria. Se aplica desde el año 2017, en el que fue diseñado por la autora principal de este estudio, de la fecha a la actual se desarrolla para complementar el diagnóstico en las intervenciones en zonas rurales.

Se rescata el interés y la participación de las mujeres integrantes del proyecto, en las actividades programadas y el cumplimiento de los talleres que se han realizado. Sin embargo, se identifica la elección de actividades con una carga cultural respecto a los roles asignados al género, no logrando las participantes desligarse de las tareas del hogar que tienen asignadas, mismas que replican en la determinación de la actividad económica a realizar.

Se requiere de una verdadera voluntad política y humanista para visibilizar las condiciones del trabajo no remunerado y remunerado de las mujeres rurales, es tan honda la invisibilización que existe una desigualdad marcada entre el mismo género, pero de mujeres urbanas y rurales; están en cifras, datos, documentos, estudios, pero las acciones son tibias y débiles que no permiten visibilizar la aportación de las mujeres de las zonas rurales a la familia y la comunidad.

Se reconocen los avances en la igualdad de género, pero es una realidad en la que hay mucho por hacer, más aún en el contexto rural donde se tiene mayor arraigo de los estereotipos de género. Sin duda, el camino es sinuoso y el desafío es grande, por lo que se demanda la injerencia de las autoridades de todos los niveles de actuación gubernamental en el diseño e implementación de programas/proyectos económicos con la visión de igualdad y equidad de género para integrar a las mujeres, principalmente las que viven mayor riesgo y rezago como las mujeres rurales, para su participación en procesos sociales, económicos y políticos.

Referencias

- Camarero, A. (2006). El trabajo desvelado. Trayectorias ocupacionales de las mujeres rurales en España. España: Ed. Instituto de la Mujer.
- El Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES)-Comisión Económica para América Latina (CEPAL). (2000). Guía para la presentación de proyectos . México. Siglo Veintiuno Editores. Obtenido de El Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES). 2000. Guía para la presentación de proyectos . México. Siglo Veintiuno Editores.: <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/4d993ead-eac0-4977-97f2-3df9a2ed7897/content>
- Espinoza, F. (2020). Reflexiones sobre las estrategias de investigación acción participativa . Obtenido de Revista Conrado, 16(76): <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n76/1990-8644-rc-16-76-342.pdf>
- Fais Borda, O. (1970). Ciencia propia y colonialismo intelectual . Ciudad de México: Nuestro Tiempo.
- Fais, B. (1970, 1979). El problema de cómo investigar la realidad para transformarla. Bogotá: Nuestro Tiempo.
- Fernández, A. (29 de diciembre de 2023). Definición de desarrollo comunitario. Dimensiones, características y aplicaciones . Obtenido de Definicion.com.: <https://definicion.com/desarrollo-comunitario/>
- Freire, P. (2005, 2007). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2007). La educación como práctica de la libertad. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: McGrall-Hill.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021). Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ONE), 2021. Primer trimestre . Obtenido de <https://www.inegi.org.mx/programas/enoe/15ymas/>
- Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres) . (15 de octubre de 2021). Gobierno de México . Obtenido de Las mujeres al

- centro de la economía rural:
<https://www.gob.mx/inmujeres/es/articulos/las-mujeres-al-centro-de-la-economia-rural?idiom=es>
- Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres). (2021). Mujer rural. Obtenido de Sistema de indicadores de género: http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/tarjetas/Mujer_rural.pdf
- Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (INAFED). (15 de octubre de 2018). Gobierno de México. Obtenido de Las mujeres rurales contribuyen al desarrollo sostenible. Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal: [https://www.gob.mx/inafed/articulos/las-mujeres-rurales-contribuyen-al-desarrollo-](https://www.gob.mx/inafed/articulos/las-mujeres-rurales-contribuyen-al-desarrollo)
- Lewin, K. (1946). Investigación-acción y problemas de las minorías. . Revista de Temas Sociales, 2(4), 34-46.
- Lillo, N., & Roselló, E. (2023). Manual del Trabajo Social Comunitario. Narcea, . Obtenido de Lillo, Nieves; Roselló (2023).
 Manuahttps://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=lang_es&id=JjbKEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=definici%C3%B3n+de+desarrollo+comunitario&ots=chaZlB2BPJ&sig=hSA_QDnGhiYq-IIJlaavGOtN_Uo#v=o
- Lopez, M.-E. (2023). Informe de Actividades Comunitarias. San Francisco de Campeche: Escuela de Trabajo Social.
- Martinez, V. (2006). Inmigrantes en el mercado de trabajo: integración y desarrollo en la sociedad. . En Sistema: Revista de ciencias sociales (Ejemplar dedicado a: Inmigración y exclusión social), , 241-256.
- Montero, M. (2004). Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y proceso. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S0188-7017202300010006100018&lng=en
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (octubre de 2021). La inestimable contribución de la mujer rural al desarrollo . Obtenido de <https://www.un.org/es/observances/rural-women-day>

- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura - FAO. (2018). México Rural del siglo XXI. <http://www.fao.org/3/i9548es/I9548ES.pdf>. Obtenido de <http://www.fao.org/3/i9548es/I9548ES.pdf>
- Osorio, O. (2023). El concepto de comunidaden los proyectos de intervención comunitaria: disonancias, opacidades y ruptura. *Alteridades* 33 (65) <https://doi.org/10.24275/uam/izt/dcsh/alteridades/2023v33n65/Osorio>, 61-72.
- Pérez, C., & Zizumbo, L. (2014). Turismo rural y comunalidad: Impactos socioterritoriales en San Juan Atzingo, México. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, vol. 11, núm. 73, Colombia: Universidad Javeriana. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1405-1435201600030006900008&lng=en, 17-38.
- Pérez, J. (2018). La Explicación del Rol de la Mujer en las Comunidades Rurales. *Revista Extremeña de Ciencias Sociales "ALMENARA"* n° 10. 2018 Asociación de Ciencias Sociales de Extremadura (ACISE). Asociación de Ciencias Sociales de Extremadura., 7-31.
- PueblosAmérica. (19 de noviembre de 2022). Uzahzil Edzná Campeche. Obtenido de <https://mexico.pueblosamerica.com/i/uzahsil-edzna-noh-yaxche/>
- Robertis, C., & Pascal, H. (1994). *La intervención colectiva en el trabajo social: la acción con grupos y comunidades*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Selener, D. (1997). *Investigación-acción participativa y cambio social*. Nueva York: Universidad de Cornell.
- Serna, H. (2021). *Cómo elaborar proyectos: Diseño, ejecución y evaluación de proyectos sociales educativos*. Instituto Nacional para Ciegos-INCI.
- Socarrás, E. (2009). La participación. *Diálogo y debate en el contexto cubano. Participación, cultura y comunidad.* , 173-180.
- Supo, J. (2012). *Seminario de Investigación Científica*. Obtenido de Biostadístico.com .: Obtenido de <http://seminariosdeinvestigacion.com/sinopsis>

- Urdapilleta, J., & Limón, F. (2018). Hacia una experiencia profunda dentro de la Investigación Acción Participativa. Urdapilleta, Jorge; Limón, Fernando. 2018. Hacia una experiencia profunda dentro de la InveRevista Colombiana de Sociología, vol. 41, núm. 1, DOI: <https://doi.org/10.15446/rsc.v41n1.66559>, 111-131.
- Vera, A., & Rivera, J. (1999). Contribución invisible de las mujeres a la economía. El caso específico del mundo rural . Madrid: Instituto de la Mujer.

El Desarrollo Humano, un reto para la formación de Trabajadores Sociales en la Educación Superior

Yancy Nohemí Juárez Ramírez,
Blanca Diamantina López Rangel,
Jesús Acevedo Alemán⁴

Resumen

Promover el Desarrollo Humano, como un aspecto fundamental en la formación educativa de los trabajadores sociales reviste de suma importancia, pues favorece a que el individuo genere autonomía y desarrollo de capacidades para el logro del bienestar social. Desde este enfoque, según la UNESCO (1998, citado por Molerio et al., 2007), la acción educativa de la Universidad debe encargarse, no solo de la formación profesional -en cuanto al dominio de contenidos y habilidades profesionales-, sino también debe establecer el cumplimiento de los roles profesionales en cuanto al compromiso con el desarrollo social como misión superior de la educación contemporánea. El presente estudio se abocó al análisis de la influencia de la Calidad Educativa de la Facultad de Trabajo Social en el Desarrollo Humano de sus estudiantes, bajo un enfoque cuantitativo, con alcance correlacional y diseño No experimental transversal. La muestra probabilística fue de 150 estudiantes de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila (UA de C). Entre los principales hallazgos se pudo ver que el desempeño de los docentes se relaciona directamente con el desarrollo de las

⁴ Académicos de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila, Campus Saltillo.

capacidades y autonomía de los estudiantes, a partir del proceso de enseñanza que ejercen, por lo que el desarrollo humano de los estudiantes es influenciado por la calidad educativa de la facultad.

Introducción

La educación es la llave que abre puertas para lograr un mayor desarrollo y bienestar social; sin embargo, en el año 2020, bajo el contexto de la Pandemia COVID-19, el rezago educativo se incrementó, pues según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2021), de los 54.3 millones de personas de 3 a 29 años, solo 33.6 millones (62%) estuvo inscrita en el ciclo escolar 2019-2020; sin embargo, el 2.2% (738.4 mil personas) no concluyó ese ciclo escolar, por motivos relacionados al COVID-19. Por su parte, el rector de la Máxima Casa de Estudios en Coahuila, Ing. Salvador Hernández, señaló que durante el año de la pandemia se registró un 8% de deserción escolar en las escuelas y facultades de la UA de C; es decir, aproximadamente 3 mil alumnos, decidieron interrumpir sus estudios.

Doyal y Gouh (citados en Pereira, 2002), refieren que la Salud Física y la Autonomía, son dos necesidades humanas esenciales que el ser humano debe atender; por lo que, una educación apropiada favorece la satisfacción de dichas necesidades. Al respecto, Guerrero & Vera (2008), afirman que las Instituciones de Educación Superior (IES) son organizaciones destinadas a contribuir con el desarrollo de la sociedad, al incorporar cada uno de sus elementos hacia el logro de una formación integral, para que sean capaces de enfrentar creativamente, los problemas que surjan en su seno; por lo tanto, Roa & Suárez (citado en Toro, 2007), consideran que las IES deben formar individuos capacitados para pensar, sentir y actuar como mayores de edad; es decir, seres autónomos en el ejercicio de tomar decisiones y comprometidos con su formación.

Desde un enfoque con Desarrollo Humano, la importancia de la educación reviste en eliminar las privaciones humanas, permitiendo la expansión de las libertades de los individuos para

tener una vida plena (Marúm & Reynoso, 2014). Por lo tanto, una deficiente Calidad Educativa en el nivel superior, puede repercutir en el desempeño y Desarrollo Humano de sus estudiantes, afectando su bienestar social y su preparación, para enfrentar los retos profesionales que se le presenten.

Desarrollo

La educación

La Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC) es la institución de educación media y superior, más grande en el estado de Coahuila la cual, apuesta por la formación integral de las personas, ofreciendo la mayor cantidad de programas educativos en todos los niveles. En el mes de octubre del año 2021, al buscar la Calidad Educativa, la UA de C aprobó el segundo Modelo Educativo, con la finalidad de ofrecer a la población estudiantil, un proceso educativo de calidad y una experiencia universitaria completa. En este sentido, se considera que, para el éxito de cualquier modelo educativo, no se debe considerar solamente la propuesta bajo la cual se enfoca, sino la capacitación que se realiza para que su correcta implementación, a partir de los objetivos que se pretenden alcanzar.

Es importante señalar que no se debe perder de vista que las instituciones de Educación Superior tienen un compromiso con la sociedad, cuyo reto implica formar profesionistas capaces de ejercer sus conocimientos y habilidades técnicas que actúen en congruencia con su esencia humana y social, comprometidos con la continuidad del desarrollo de la humanidad. Por lo tanto, las instituciones educativas, especialmente las universitarias, deben estar a la vanguardia de esos cambios, para poder satisfacer las necesidades sociales, científicas y paradigmáticas que surgen de las transformaciones.

Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), asevera que una educación de calidad debe posibilitar más allá de las

competencias básicas, buscando asegurar el ingreso o la permanencia de infantes en el salón de clases; es decir, para este organismo “la calidad es la combinación de condiciones para la enseñanza-aprendizaje y logros académicos de los alumnos” (UNESCO, 2013, p. 99).

Por su parte, Guzmán (2011) afirma que una enseñanza de calidad es la que logra alcanzar las metas de enseñanza, buscando que los alumnos adquieran un pensamiento crítico, con creatividad y desarrollo de habilidades cognoscitivas complejas.

Por su parte, Toro (2007) refiere que la educación tiene una finalidad clara: evitar la deshumanización y favorecer la creación de un humano sensible, comprometido con sus semejantes y consigo mismo. Desde su perspectiva, las instituciones educativas de calidad deberían de ser humanistas, inclusivas y tener énfasis en acoger a todas las personas y dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas y características que estas presentan.

En este sentido, Molerio et al., (2007) considera que una institución universitaria que se compromete con la acción educativa, lo hace también con la condición humana; por lo tanto, los valores en la educación superior constituyen un tema de gran actualidad y trascendencia en la formación de los profesionales que necesita la sociedad. No obstante, Guzmán (2011) mencionó que a las universidades se les exige una continua innovación; sin embargo, todavía no se termina de consolidar la adopción de un nuevo modelo curricular cuando ya se tiene que aplicar el siguiente, lo que trae como resultado que, en la práctica no se reflejen los cambios.

Desarrollo Humano

Por otra parte, hablar de Desarrollo Humano, se remonta a un proceso conceptual evolutivo, desde sus orígenes -alrededor de la década de los 90's-, como un método general para establecer distintos niveles del bienestar humano en todos los aspectos de la vida (Molerio et al., 2007), a partir de la idea de satisfacción de

necesidades, hasta llegar a los planteamientos de Amartya Sen con relación al desarrollo de capacidades para el bienestar social (Arias et al, 2011).

Se coincide con Rincón & Labarca (2013), respecto a que el desarrollo no puede medirse solamente por el aumento de los ingresos, puesto que éstos son sólo una de las necesidades humanas; por lo cual, el desarrollo debe llevar a las personas a ampliar sus opciones y oportunidades para vivir el tipo de vida que valoran y desean. Es decir, el Desarrollo Humano tiene como meta la plena realización de los individuos, más allá de los ingresos, identificando con el Enfoque Humanista Existencial cuatro características fundamentales del ser humano: capacidad de libertad, posibilidad de elección, autodeterminación y constancia para alcanzar progresivamente el desarrollo personal, en cada etapa de su ciclo evolutivo (Bortone, 2015).

En este sentido, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), afirma que el Desarrollo Humano en la educación superior debe ser un indicador de calidad (Hernández y Mendoza, 2018), contribuyendo a la eliminación de las privaciones humanas, o a la expansión de las libertades de los individuos para tener una vida plena, siendo la educación uno de los factores que más inciden en la consecución de mejores oportunidades de vida (Marúm & Reynoso, 2014); por lo tanto, la educación centrada y orientada al desarrollo del ser humano (“la persona”) de manera integral, debe incluir no solamente conocimientos, sino principios éticos, razonamiento crítico, el saber convivir, el participar activa y positivamente en su medio, que fomente y fortalezca una cultura de derechos, pero también de deberes y compromiso.

Con lo anterior se asevera que con la educación se pueden lograr las transformaciones sociales, a través de ser y sentirse útil a sí mismo y a los demás, lo que conlleva el tener un proyecto de vida y las oportunidades para desarrollarlo. Por ello, el “Desarrollo Humano Sostenible” se estima como un desarrollo que, según autores humanistas, no sólo genera un crecimiento

económico, sino cuyos beneficios contribuyen equitativamente, regenerando el medio ambiente, en vez de destruirlo, o al menos tomando medidas para lograrlo, potencializando a las personas en lugar de utilizarlas y/o marginarlas (Bronfenbrenner, 1997, citado por Mulsow (2008). A partir de lo anterior es que la escuela debe considerarse como un espacio donde se fortalezca el desarrollo del ser humano.

Desarrollo Humano a partir de capacidades

El desarrollo de capacidades humanas es un aspecto fundamental que abre puertas a diversas oportunidades. En este sentido, el Desarrollo Humano no sólo genera crecimiento económico, sino que también distribuye sus beneficios de manera equitativa, priorizando a la población pobre, ampliando las capacidades y oportunidades a partir de su participación en los diversos aspectos que afectan sus vidas (Pleitez, 2001, citado en Arteaga, 2015).

Al respecto, Ademar (2013) afirma que debe existir un nuevo modelo de Desarrollo Humano, que no solo se explique desde lo económico, sino que incorpore lo cultural, político, tecnológico, científico y natural, permitiendo construir otros escenarios sociales basados en el conocimiento como bien público.

Por otro lado, debe considerarse también la autonomía, como una capacidad que favorece el Desarrollo Humano, retomando lo que Giusti y Patrón (2010) afirman, a partir de la libertad del individuo para escoger lo que quieren ser, bajo la responsabilidad de uno mismo. Es decir, tener la habilidad para hacer elecciones y tomar decisiones informadas sobre lo que se debería hacer y cómo hacerlo (Doyal y Gouh, 1994, citado por Zermeño, 2019); por lo tanto, la autonomía es una necesidad básica para el desarrollo, pues a partir de ésta, se debe tener la capacidad de formular objetivos y estrategias para alcanzarlos.

Método

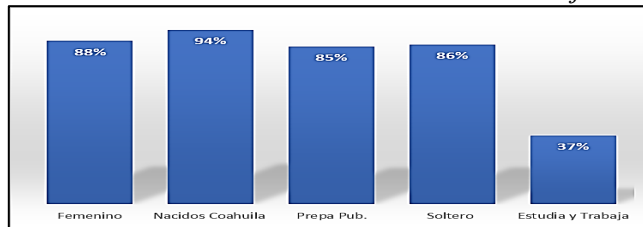
La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo con un alcance correlacional, con un diseño no experimental transversal, visualizando el análisis de resultados desde un ámbito estadístico. La medición del fenómeno se dio en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila, en la ciudad de Saltillo Coahuila. La población considerada para el estudio fue de estudiantes de I a VIII semestre, de la Licenciatura en Trabajo Social, durante el semestre agosto a diciembre de 2023.

El muestreo fue probabilístico, aleatorio estratificado proporcional, buscando que la cantidad de participantes fuera ajustada al tamaño de la población de cada estrato. Se utilizó un cuestionario, integrado por 120 preguntas, distribuidas en siete secciones. Dicho instrumento obtuvo un Alfa de Cronbach de .984.

Resultados

La Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila, ubicada al poniente de la ciudad de Saltillo, Coahuila, tuvo una matrícula escolar, durante el semestre agosto a diciembre de 2023, de 243 estudiantes, considerando para fines de este estudio, la participación de una muestra total de 150 escolares. En la figura la figura 1 se puede observar los porcentajes que caracterizan diversos aspectos de la población estudiada.

Figura 1.
Caracterización General de Estudiantes de Trabajo Social

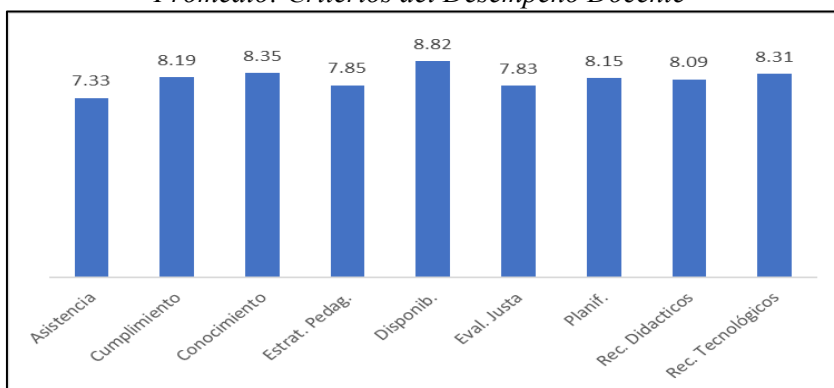


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 94% de los encuestados son originarios del Estado de Coahuila, a diferencia del 6% restante, que afirmaron proceder de otros estados como Nuevo León, Estado de México, Tamaulipas, entre otros.

Por otro lado, referente al desempeño de los docentes de la Facultad de Trabajo Social, se obtuvo una estimación promedio general que fluctúa entre el 7.33 al 8.82; considerando el desempeño general de los docentes con un valor alto o muy satisfactorio, sin llegar a la excelencia (obsérvese figura 2).

Figura 2.
Promedio: Criterios del Desempeño Docente

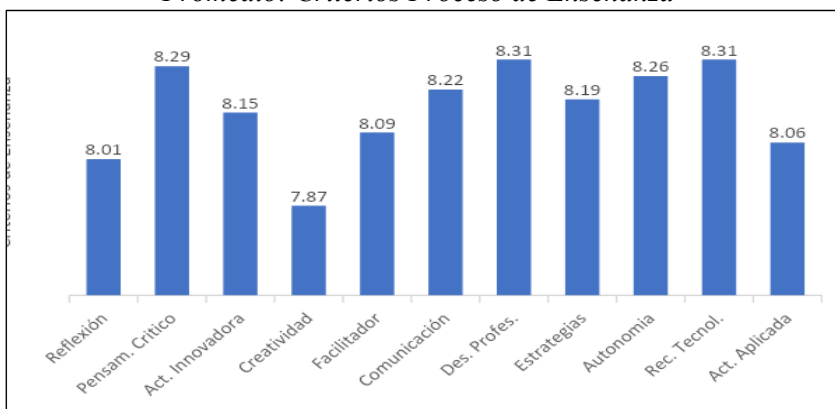


Nota: En esta gráfica de elaboración propia se retomaron todos los aspectos que fueron evaluados por los estudiantes, y se buscó obtener la media, para poder ponderar los resultados e identificar los aspectos de menor y mayor satisfacción.

Los resultados mostrados anteriormente, permiten ver que, en el quehacer profesional del docente, hay dos aspectos que deben ser considerados como áreas de oportunidad y, por lo tanto, deben atenderse de manera ineludible: la asistencia con un valor promedio de 7.33 junto con la evaluación justa del docente, con una media de 7.83. Además, se debe seguir fortaleciendo el aspecto de la disponibilidad del docente (con una media de 8.82) y el conocimiento que los docentes reflejan en el manejo de sus materias (media de 8.35).

Por otra parte, referente al proceso de enseñanza realizado por los docentes de la Facultad de Trabajo Social, se puede observar que el promedio de satisfacción de los encuestados en este tenor fluctuó entre 7.87 a 8.31, siendo el de menor valor para los alumnos, el relacionado con la creatividad, contrario al desarrollo profesional y uso de recursos tecnológicos, considerado con mayor valor (figura 3).

Figura 3.
Promedio: Criterios Proceso de Enseñanza



Nota: La gráfica de elaboración propia integró los indicadores que fueron cuestionados para conocer el nivel de valoración del proceso de enseñanza que realizan los docentes de la facultad y que inciden en el aprendizaje del alumno.

En otro orden de ideas, analizando el nivel de Desarrollo Humano centrado en el individuo, a partir de sus capacidades y la expansión de las libertades, se describen a continuación, las capacidades y libertades que los estudiantes de la Facultad de Trabajo Social han logrado desarrollar.

Por otro lado, como puede observarse en la tabla 1, las capacidades que -según la opinión de los alumnos-, los fortalecen como personas y profesionales, tienen mayor porcentaje en los rangos del 7 al 9, considerándose como alto o satisfactorio, con un 51 al 58 por ciento de las opiniones. Así mismo, entre el 10 al 42 por ciento de las menciones, consideraron un rango de 10, es decir, lo consideraron excelente.

Tabla I.
Capacidades Generales de los Estudiantes de Facultad de Trabajo Social

Capacidad General	0	1 a 3	4 a 6	7 a 9	10
Análisis	1%	5%	9%	69%	16%
Síntesis	1%	4%	16%	69%	10%
Aplicación	1%	3%	10%	55%	31%
Conocimientos					
Compromiso Ético	0%	3%	4%	51%	42%
Uso Tecnología	0%	3%	6%	58%	33%
Investigación	0%	3%	10%	59%	28%
Innovación	0%	6%	11%	63%	20%
Actitud Crítica	0%	5%	4%	66%	25%
Autocrítica	0%	5%	6%	60%	29%

Nota: En la tabla se muestran las capacidades generales que favorecen al desarrollo integral en diversas áreas. Dichas capacidades deben ser adquiridas por el estudiante de Trabajo Social, para favorecer su quehacer profesional en distintos niveles o espacios. Tabla de Elaboración Propia.

Como se observa, la capacidad con mayor presencia entre el alumnado -con un 69% de opiniones- es la capacidad de *síntesis y análisis*, seguido por la *actitud crítica* con un 66% de menciones en escala de valoración de 7 a 9. Dichas capacidades favorecen en el alumno a la comprensión y evaluación, a partir de la información obtenida. Por otro lado, las capacidades que tuvieron menos valoración en este mismo nivel de escala, fue el *compromiso ético* (51%) y la *aplicación de conocimientos* (55%). Por lo tanto, la adquisición de estas capacidades permite que el estudiante pueda examinar la información adquirida, así como la toma de decisiones a partir de los principios y valores éticos y morales de la profesión y también, el poder desarrollar ideas creativas para intervenir en distintas situaciones.

Aunadas a las anteriores capacidades desarrolladas por los estudiantes, a continuación, se enlistan nueve capacidades que se consideran esenciales para el desarrollo profesional del trabajador social, no olvidando que el centro de dicha profesión es el ser humano y las problemáticas sociales para realizar una intervención social, que favorezca a la transformación de la realidad social. Al respecto, en la siguiente tabla se muestra las capacidades en las que el estudiante se está habilitando y que

contribuyen específicamente en su desarrollo profesional como trabajador social, (Tabla II):

Tabla II.
Capacidades Específicas de Estudiantes de la Facultad de Trabajo Social

Capacidades Específicas	0	1 a 3	4 a 6	7 a 9	10
Aborda Problemas	1%	4%	5%	60%	30%
Toma Decisiones	1%	6%	4%	59%	30%
Trabajo con otros	1%	5%	7%	55%	32%
Aprendizaje Autónomo	1%	5%	9%	64%	21%
Solución Exitosa	1%	3%	8%	63%	25%
Opinión Propia	1%	4%	8%	57%	30%
Argumentación	1%	4%	7%	59%	29%
Capacidad de Escucha	1%	3%	7%	58%	31%
Conservar Opinión	0%	5%	4%	65%	26%

Nota: En la tabla se muestran las capacidades generales que favorecen al desarrollo integral en diversas áreas. Dichas capacidades deben ser adquiridas por el estudiante de Trabajo Social, para favorecer su quehacer profesional en distintos niveles o espacios.

La tabla anterior permite ver que del 55 al 65 por ciento de los estudiantes encuestados, estiman en muy alta la satisfacción que tienen del desarrollo de las capacidades mencionadas, valorizando en una escala del 7 al 9. Así mismo, entre el 21 al 31 por ciento, considera como excelente el desarrollo que tiene en dichas capacidades, estableciendo un valor de 10. En total, en estas dos escalas, entre el 77 al 90 por ciento del estudiantado, considera estar capacitado en habilidades específicas que apoyan a la profesión del Trabajo Social.

Entre las capacidades con mayor mención, se pueden mencionar las de conservar su opinión, tener un aprendizaje autónomo y tener habilidades para brindar una solución exitosa, con porcentajes que van desde el 63 al 65%. Otro de los aspectos de suma importancia para el profesional del trabajo social, es la capacidad que tiene de escuchar, a lo cual el 58% considera poseer, así como, la capacidad de argumentación con el 59% de las opiniones.

Por otro lado, retomando la capacidad de la autonomía como una necesidad básica para el desarrollo, permite que los sujetos tengan capacidad intelectual, confianza, asumir responsabilidades y conciencia de sus acciones. Los resultados analizados, permitieron ver las libertades que los y las estudiantes están desarrollando y que lo llevan a ser autónomo (tabla III):

Tabla III.
Libertades que definen la Autonomía

Libertades:	0	1 a 3	4 a 6	7 a 9	10
Ser	1%	3%	8%	37%	51%
Expresar Ideas	1%	3%	7%	44%	45%
Toma Decisiones	1%	4%	7%	42%	46%
Aprovecha Oportunidades	0%	5%	7%	53%	35%
Asume responsabilidades	0%	3%	3%	41%	53%
Cumple deberes	1%	8%	4%	46%	41%
Iniciativa Estrategias	1%	7%	2%	61%	29%
Disciplinado	3%	5%	2%	50%	40%
Seguridad	3%	5%	2%	50%	40%
Ejercer Derechos	1%	5%	5%	48%	41%

Nota: Para facilitar la lectura de los datos, en la tabla se conjuntan los indicadores que permitieron medir la autonomía de los estudiantes, a partir de las libertades que los teóricos afirman deben realizarse, para considerar que el individuo tiene dicha capacidad; por lo tanto, se buscó conocer las libertades que los estudiantes de la facultad creen que tienen, y que permite medir el Desarrollo Humano.

En dicho tenor, las libertades con mayor presencia en los alumnos, considerando la escala de valoración de excelencia (escala 10), es la de asumir responsabilidades y la libertad de ser, lo que favorece el carácter crítico del profesionista. Por otra parte, en la escala de 7 a 9, la iniciativa de estrategias es la libertad con mayor mención entre los alumnos, con 61%, seguida por el aprovechamiento de oportunidades, como se puede observar en la tabla anterior.

Cabe mencionar que, en todas las libertades analizadas, solo un porcentaje entre el 1 al 8 por ciento, valoraron en escala negativa de 0 al 3, que el desarrollo de las libertades mencionadas en la tabla 10, considerándolas nulas o insatisfactorias. Por lo

cual, de manera general se puede afirmar que entre el 88 al 90 por ciento de los estudiantes de la facultad tienen o están desarrollando las libertades que favorecen a su autonomía y, por lo tanto, al Desarrollo Humano y Bienestar Social.

Desempeño Docente, Capacidades y Autonomía

En este aspecto, los datos obtenidos permitieron mostrar que el nivel de relación entre la dimensión de *Desempeño Docente y Capacidades*, así como *Desempeño Docente y Autonomía*, lograron una *correlación positiva media* de .518** y *correlación positiva débil* de .456** respectivamente, con nivel de significancia de .000; por lo cual, se puede inferir que *el desempeño del docente dentro y fuera de aula, incide en el desarrollo de las capacidades o la autonomía de los estudiantes de la Facultad de Trabajo Social* (tabla IV):

Tabla IV.
Correlación Bivariado: Desempeño Docente con Capacidades y Autonomía

Correlaciones		DD	CAP	AUT
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1.000	.518**	.456**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000
	N	150	150	150

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

Otras correlaciones establecidas en cada dimensión mostraron niveles de relación positiva moderada y alta, los cuales fueron retomados en este análisis, tomando en cuenta el nivel de significancia al 0.01, logrando identificar los siguientes resultados (Tabla V):

Tabla V.***Correlación: Desempeño Docente, Capacidades y Autonomía***

<i>“Calidad Educativa y Desarrollo Humano”</i>	<i>Rho P< 0,01</i>	<i>Nivel de Relación</i>
<i>Desempeño del Docente</i>		
Puntualidad con Cumplimiento del Programa	.648**	Positiva Moderada
Cumplimiento del Programa con Conocimientos	.593**	Positiva Moderada
Conocimientos con Actualización Pedagógica	.688**	Positiva Moderada
Muestran Disposición con Motivan a participar	.571**	Positiva Moderada
Justos al evaluar con Empatía	.729**	Positiva Alta
Clima de respeto con Clima de Confianza	.657**	Positiva Moderada
<i>Capacidades</i>		
Análisis con Síntesis	.829**	Positiva Alta
Síntesis con Aplicación del conocimiento extra-aula	.639**	Positiva Moderada
Aplicación Conocimiento con compromiso ético	.614**	Positiva Moderada
Innovador con Habilidad Tecnológica	.700**	Positiva Alta
Pensamiento Crítico con Capacidad Autocrítica	.792**	Positiva Alta
Abordar problemas con capacidad autocrítica	.674**	Positiva Moderada
Abordar problemas con toma de decisiones	.644**	Positiva Moderada
Trabajar con otros con toma de decisiones	.687**	Positiva Moderada
Trabajar con otros con Aprendizaje autónomo	.515**	Positiva Moderada
Dar argumentos con emitir opiniones	.644**	Positiva Moderada
Defender opiniones con la capacidad de escucha	.739**	Positiva Alta
<i>Autonomía</i>		
Libertad de disponer con Libertad de tomar decisiones	.760**	Positiva Alta
Libertad de tomar decisiones con Libertad aprovechar oportunidades	.732**	Positiva Alta
Oportunidades con Asumir responsabilidades	.566**	Positiva Moderada

Cumplir con deberes con proponer estrategias	.543**	Positiva Moderada
Ser seguro de sí mismo con tomar decisiones	.700**	Positiva Alta
Tomar decisiones con Libertad de Ejercer Derechos	.725**	Positiva Alta

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

Referente al *Desempeño Docente*, se denotó que:

- El nivel de preparación del docente sí influye en la dinámica que genera en sus clases, retomando el desarrollo y actualización de su estrategia pedagógica y el cumplimiento de los contenidos programáticos establecidos.
- La muestra de disponibilidad para atender a sus estudiantes genera mayor motivación y participación de éstos.
- Un clima respetuoso refleja un clima de confianza que favorece la dinámica de la clase, para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Por otro lado, también se notó una clara asociación respecto a las Capacidades que los alumnos desarrollan, y las relaciones entre ellas. Por lo que se deja expuesto que:
- Al tener capacidad de analizar, se favorecerá a poder sistematizar la información obtenida.
- El poder aplicar conocimientos, deriva en que el alumno tenga una actitud ética, como parte de su mismo proceso profesional.
- Existe relación entre un pensamiento crítico con una actitud autocrítica, siendo capaz de abordar problemáticas y poder tomar decisiones. La libertad de emitir opiniones permite poder argumentar dichas opiniones, y facilita también la capacidad de escucha que pueden tener.
- De igual manera, se retomó la relación existente entre los indicadores que favorecerían mediar la Autonomía, encontrando una relación positiva moderada y alta, distinguiendo que:
- Al tener el estudiante la libertad de ser y mostrarse a sí mismo, favorece la libertad de tomar decisiones y, por ende, saber aprovechar las oportunidades que se le presentan.
- El saber aprovechar las oportunidades que tiene el estudiante, le permite estar consciente de la decisión que

toma y, por lo tanto, asumir las responsabilidades de dichas decisiones.

- El tener la libertad de cumplir con los deberes que tiene, sin que nadie tenga que estar presionándolo para ello, favorece a que tenga libertad de poder proponer estrategias que favorezcan el logro de sus objetivos.
- Tener la seguridad en sí mismo, permite que el alumno tenga libertad de tomar decisiones y a su vez, ejercer sus derechos.

Discusión

A partir de los resultados obtenidos, se coincide con Antón (2019), referente a que, en la actualidad, la calidad es un tema preponderante, pues influye directamente en mejorar los procesos de educación, a partir de la capacitación de docentes, innovación de estrategias metodológicas de enseñanza y evaluación. Dichos aspectos, coinciden con los indicadores establecidos por la Facultad de Trabajo Social de la UA de C, en relación con la búsqueda permanente de la calidad educativa.

No obstante, a pesar de que la educación exige garantizar que todas las personas tengan acceso a una educación humanista y de calidad (Rodríguez, 2017) y que las instituciones educativas de calidad por definición deberían ser humanistas, inclusivas y tener énfasis en acoger a todas las personas y dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas y características que estas presentan, es una realidad que la Universidad Autónoma de Coahuila, no tiene la infraestructura que permita garantizar las condiciones que favorezcan una calidad humanista, pues aunque los docentes están en constante actualización, buscando crear el clima de aprendizaje adecuado, la realidad se torna compleja y carente de recursos para tal fin.

Considerando lo realizado por Vaillant & Rodríguez (2018), en torno a la investigación de los lineamientos bajo los cuales la Calidad Educativa fue concebida desde las declaraciones de la OEI y UNESCO, recopilando generados de 1990 hasta el 2017,

se permitió identificar las tres dimensiones claves que integran el concepto de Calidad Educativa: Calidad del docente, Calidad de los aprendizajes y Calidad de los recursos e infraestructura.

Bajo este tenor, los resultados obtenidos permitieron identificar la presencia de estos factores en la Facultad de Trabajo Social; sin embargo, no con total presencia, por lo que la constante capacitación del docente, los recursos de la infraestructura y el desarrollo de capacidades muestran un área de oportunidad, que permita garantizar la calidad educativa universitaria, que impacte en el desarrollo social y humano de los estudiantes.

Conclusiones

Con todo lo anterior, se fortalece la idea de que la educación, es la principal opción de cambio que favorece al desarrollo y que permite dar respuestas a las necesidades sociales; por lo cual, se deben establecer lineamientos que ayuden a acceder a una educación superior de calidad, buscando el Desarrollo Humano de sus estudiantes.

En tal sentido, se puede denotar que el Desempeño de los Docentes de la institución, incide en el desarrollo de las Capacidades y Autonomía de los estudiantes; por lo cual, el adecuado cumplimiento del docente favorece a la reflexión, el pensamiento crítico, la toma de decisiones y el desarrollo de otras capacidades que favorecen a la autonomía del estudiante, logrando que los estudiantes asuman un papel activo en su educación.

Así mismo, el proceso de enseñanza ejercido por los maestros desempeña un importante papel en el desarrollo de las capacidades y autonomía de los educandos. Al llevar a cabo un adecuado enfoque pedagógico se permite transmitir conocimientos, fomentando habilidades críticas, pensamiento independiente y toma de decisiones autónoma. Por lo tanto, la

interacción del docente-alumno, es fundamental para incidir en el crecimiento y desarrollo integral del alumno.

Por otro lado, las capacidades generales que la población de estudiantes posee, se relacionan con la aplicación de conocimientos del aula a contextos reales, comportamiento ético, el uso de recursos tecnológicos, la investigación, el pensamiento crítico, la capacidad de autocrítica, capacidad de escucha y capacidad de conservar su opinión, pudiendo argumentar sus decisiones; por el contrario, las capacidades en las que se debe buscar mayor desarrollo, son las relacionadas con el análisis y síntesis de ideas, así como las de trabajar con otros, el aprendizaje autónomo y la solución exitosa de problemáticas.

Además, los estudiantes de la facultad son capaces de ejercer su autonomía a partir del desarrollo de diversas libertades, que los hace ser responsables de la toma de decisiones que efectúan, ejerciendo la capacidad de asumir responsabilidades, la cual es la capacidad con mayor presencia entre la población estudiada.

Con base a las conclusiones anteriores, se debe plantear el compromiso que las instituciones de educación superior deben retomar, a partir de los cambios generados en el contexto internacional y las transformaciones de los distintos ámbitos. Para la educación superior se proveen profundos cambios, retos y desafíos, otorgándole un papel fundamental a las universidades públicas, como generadores y aplicadores del conocimiento.

Es menester para la Facultad de Trabajo Social llevar a cabo compromisos que favorezcan el desarrollo humano del estudiante, brindándole las herramientas que favorezcan la aplicación de los conocimientos adquiridos, pero, sobre todo, los elementos que permitan su actuar a partir del desarrollo de capacidades y la autonomía, con la finalidad de promover cambios y generar bienestar social.

Por lo tanto, como formadores de profesionistas, es menester responder con eficacia y eficiencia a las demandas colectivas de

la sociedad, a partir del espacio reflexivo, crítico, flexible e interactivo, apegados a la formación humanista que debe caracterizar al profesional del trabajo social.

Sin duda alguna, las exigencias sociales y tecnológicas de la actualidad permean en la dinámica formativa de los estudiantes; sin embargo, en la medida que como profesionales queremos un adecuado Desarrollo Humano que impacte en la sociedad, se podrá satisfacer las necesidades humanas, favoreciendo así a una mayor economía, que favorezca el desarrollo social.

Referencias

- Antón, T. C. (2019). La Calidad Educativa: Universidad y Diversidad. Revista Opuntia Brava. Vol. 11. No. 3. Consultado en [file:///C:/Users/Yancy/Downloads/818-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1756-2-10-20190709%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Yancy/Downloads/818-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1756-2-10-20190709%20(1).pdf) el día 03/05/2023
- Arias, C., R.; Ayala, R., M.; Díaz, M. C. Reflexiones sobre el derecho a la educación y sus perspectivas en el marco del Desarrollo Humano. Revista Lasallista de Investigación, vol. 8, núm. 1. Corporación Universitaria Lasallista Antioquia, Colombia. Disponible en [Reflexiones sobre el derecho a la educación y sus perspectivas en el marco del Desarrollo Humano \(redalyc.org\)](http://www.redalyc.org) el día 012/05/2023
- Arteaga, D. (2015). El Desarrollo Humano y la generación de capacidades. Revista Diálogos. Ed. Universidad de Don Bosco. Disponible en <http://bibliotecavirtualoducal.uc.cl/vufind/Record/oai:localhost:11715-422> el 25/04/2023
- Bortone, Muro, R, (2015). Programa de Desarrollo Humano integral ejecutado en estudiantes universitarios. Telos, vol. 17, núm. 3. Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín, Maracaibo, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99342682003>
- Guerrero, M. W. & Vera, G. L. (2008). La evaluación en la praxis docente universitaria como mecanismo para asegurar la calidad. Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas, vol. 4, núm. 11. Fundación Miguel Unamuno y Jugo Maracaibo, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70941107> 07/05/2023
- Guzmán, J. (2011). La Calidad de Enseñanza en la Educación Superior. Revista Perfiles Educativos. Vol. XXXIII. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258012> el 04/05/2023
- Hernández y Mendoza (2018), V. J., Barajas, A. J. & Campos, P. J. (2019). Educación de Calidad y el Desarrollo Humano. Memorias del Congreso Internacional de Investigación

- Academia Journals Tepic 2019, Vol. 11, No. 1. Recuperado el 15-diciembre-2021.
https://www.teczamora.mx/documentos/posgrado_investigacion/articulos/EDUCACION%20DE%20CALIDAD%20Y%20EL%20DESARROLLO%20HUMANO.pdf
- Marún E. E. & Reynoso C. E. La importancia de la educación no formal para el Desarrollo Humano sustentable en México. Revista Iberoamericana de Educación Superior, vol. V, núm. 12. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México. Retomado el 30/03/22
file:///C:/Users/Yancy/Desktop/BIBLIOGRAFIA%20TESIS/CONSULTADOS/MARUM%20&%20REYNOSO,%202014.pdf
- Molerio, P. O.; Otero, R. I. & NIEVES A. Z. (2007). Aprendizaje y Desarrollo Humano. Revista Iberoamericana de Educación. No. 44. Disponible en <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1901Perez.pdf> consultado el 03/05/2023
- Mulsow, Gloria (2008). Desarrollo emocional: impacto en el Desarrollo Humano. Educação, vol. 31, núm. 1, Pontificia Universidad Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806409>
- Pereira-Pereira P. (2002). Necesidades Humanas: Para una crítica a los patrones mínimos de sobrevivencia. Cortez Ed. Brasil.
- Rodríguez, V. Z. (2017). Inclusión: humanización como fundamento de Calidad Educativa. Ágora de heterodoxias. Vol. 3, N° 2/ julio - diciembre 2017. Barquisimeto, Venezuela/ Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado”. Disponible en <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/handle/654321/467106/05/2023>
- Rincón, S. I. & Labarca, N. (2013). Desarrollo Humano en Venezuela. Revista Opción, vol. 29, núm. 70, enero-abril, 2013. Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela. Recuperado el 21-diciembre-2021, Desarrollo Humano en Venezuela (redalyc.org)

- Toro, G. L. (2007). Educar para Humanizar. Revista Psicogente. Vol. 10. No. 17. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552351002.pdf> el 04/05/2023.
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2013). Consultado el 05/05/2023 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715_spa
- Vaillant, D. & Rodríguez, E. (2018). Perspectivas de la UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación. Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas. Consultado el 5/05/2023 <file:///C:/Users/Yancy/Desktop/Nueva%20carpeta/chechar%20escritorio/BIBLIOGRAFIA%20TESIS%20YAN%20DRADO/CONSULTADOS/VAILLANT%20%20RODRIGUEZ,%202018.pdf>
- Zermeño, F. A.; Navarrete, V. M. & González, S. R. (2019). Desarrollo Humano de estudiantes universitarios. Explorando la relación entre usos y aprovechamiento de las TIC y la autonomía personal. Signo y Pensamiento (en línea), Vol. 38. No. 74. Disponible en Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86059657007>

El desafío de la vocación en el Trabajo Social: impacto y soluciones en el Instituto Educativo Stephen Hawking de Chilpancingo, Guerrero

Alma Delia Jiménez Nava⁵

Resumen

El documento profundiza en cómo la falta de vocación en el Trabajo Social no solo afecta la motivación de los profesionales, sino que también repercute en los resultados de las intervenciones sociales. Se menciona que una vocación débil puede llevar a una desconexión con las necesidades de las comunidades, provocando intervenciones menos efectivas y un mayor desgaste emocional en los trabajadores.

Para contrarrestar esta situación, se sugiere una reestructuración de los programas educativos, incorporando prácticas profesionales que permitan a los estudiantes enfrentar situaciones reales desde etapas tempranas de su formación. Además, se destaca la necesidad de fomentar un entorno académico y laboral que promueva la reflexión y el autoanálisis, con el fin de que los futuros trabajadores sociales puedan desarrollar una conexión más profunda con su profesión y, en consecuencia, brindar un servicio más comprometido y de mayor calidad (IESH,2023).

⁵ Académica del Instituto Educativo Stephen Hawking de Chilpancingo, Guerrero.

Introducción

El Trabajo Social se posiciona como un pilar fundamental en la construcción de sociedades más justas y equitativas, donde se busca brindar apoyo, orientación y soluciones a individuos y comunidades en situación de vulnerabilidad. Sin embargo, una preocupante problemática que atraviesa esta noble profesión es la falta de vocación entre los trabajadores sociales. Este fenómeno, que se manifiesta cuando los profesionales carecen de verdadera pasión por su labor, impacta directamente en la calidad de los servicios ofrecidos y en la atención brindada a quienes más lo necesitan.

La vocación en el ámbito del Trabajo Social es un componente esencial que influye en la calidad del servicio y en la satisfacción laboral de los profesionales. Diversos estudios han subrayado que la vocación está intrínsecamente relacionada con la motivación intrínseca, lo que se traduce en un mayor compromiso y efectividad en la intervención social (Pérez, 2020; García & López, 2019).

De acuerdo con Sánchez y Valdés (1990), los trabajadores sociales que poseen una fuerte vocación presentan una mayor resiliencia ante las dificultades inherentes al trabajo, lo que mejora su capacidad para generar cambios positivos en las comunidades a las que sirven. La falta de vocación, por otro lado, puede llevar a una desconexión emocional y a una disminución en la calidad del servicio, lo que ha sido evidenciado en varios estudios empíricos.

La falta de vocación en el Trabajo Social no solo afecta el desempeño individual de los profesionales, sino que también socava la eficacia del sistema en su conjunto. Cuando los trabajadores sociales no sienten una auténtica conexión con su labor, la calidad de su trabajo se ve comprometida, lo que repercute directamente en la calidad de vida de las personas a las que sirven. Este desafío no solo afecta al individuo y a la institución, sino que también tiene un impacto en la percepción

que la sociedad tiene sobre el Trabajo Social como disciplina y como servicio esencial.

En este contexto, el Instituto Educativo Stephen Hawking se encuentra inmerso en la búsqueda de soluciones innovadoras que permitan fortalecer la vocación y el compromiso de los presentes trabajadores sociales. Este instituto, comprometido con la formación integral de sus estudiantes, reconoce la importancia de abordar esta problemática desde una perspectiva educativa.

Surge la necesidad de explorar nuevas estrategias y enfoques que permitan cultivar y fortalecer la vocación de los estudiantes desde el inicio de su formación académica. La integración de actividades prácticas en el currículo de Trabajo Social se presenta como una oportunidad invaluable para lograr este objetivo. Al ofrecer experiencias significativas y enriquecedoras que conecten a los estudiantes con la realidad del Trabajo Social, se busca inspirar y motivar a los presentes profesionales, promoviendo un sentido de compromiso y pasión por la profesión.

Fundamentación Teórica

En el contexto del Trabajo Social, la vocación se refiere a una llamada interna y profunda hacia la profesión, impulsada por una genuina pasión por ayudar a los demás y por contribuir al bienestar de la sociedad. Esta vocación se manifiesta en un compromiso firme y constante con los valores éticos y morales del Trabajo Social, así como en una dedicación inquebrantable hacia el servicio a los individuos y comunidades en situación de vulnerabilidad.

La falta de vocación, por otro lado, puede llevar a una desconexión emocional y a una disminución en la calidad del servicio, lo que ha sido evidenciado en varios estudios empíricos (Hernández, et al, 2006). La importancia de la vocación en el Trabajo Social radica en que es el motor que impulsa a los profesionales a superar los desafíos inherentes a la profesión y a mantenerse comprometidos con su labor a pesar de las

dificultades. Los trabajadores sociales que sienten una verdadera vocación están más dispuestos a empatizar con los demás, a comprender sus necesidades y a buscar soluciones creativas y efectivas para ayudarles a superar sus problemas. Para ello es fundamental mantener altos estándares éticos y profesionales en el ejercicio del Trabajo Social, garantizando así la integridad y la calidad de los servicios ofrecidos. (Smith, p. 2022).

La Teoría del Desarrollo Profesional: Según esta teoría, la vocación es un factor crítico que impulsa a los trabajadores sociales a desarrollar continuamente sus habilidades y conocimientos. Un estudio realizado por García y López (2020) encontró que los trabajadores sociales con una fuerte vocación tienden a buscar oportunidades de formación continua, lo que mejora su competencia profesional y les permite ofrecer servicios de mayor calidad.

La palabra vocación, tiene su origen en el latín como *vocatio*, *vocatiōnis*, para plantear la idea de un llamado. En el sentido profesional se relaciona con la acción de sentir una atracción, gusto o interés por cierta área laboral. Así mismo se menciona en la teoría *de Teoría de la Vocación y la Ética Profesional:* Martínez (2021), explora cómo la vocación influye directamente en la adherencia a los códigos de ética en el Trabajo Social. Según su investigación, los trabajadores sociales que ven su labor como una vocación son más propensos a mantener altos estándares éticos, incluso en situaciones difíciles, lo que garantiza la integridad de los servicios que prestan.

De acuerdo con (González, p. 2000). La vocación, “En su sentido más propio y elevado, p. marcado por sus originarias connotaciones religiosas y morales, p. la vocación se entiende referida a actividades de especial excelencia intrínseca y a motivaciones e intenciones moralmente elevadas, desinteresadas.

Exploración de estudios previos y literatura relevante

Numerosos estudios han abordado el impacto de la falta de vocación en los trabajadores sociales y en la calidad de los servicios ofrecidos. Estas investigaciones han demostrado que la falta de vocación puede conducir a una menor satisfacción laboral, un mayor estrés y agotamiento emocional, p. y una disminución en la calidad de la atención brindada a los usuarios del sistema de servicios sociales. Además, p. la falta de vocación también puede contribuir a la rotación laboral y al abandono prematuro de la profesión por parte de los trabajadores sociales. (Santrock, p.2002).

En cuanto a las posibles estrategias para abordar este problema, la literatura sugiere que es fundamental implementar programas de formación y capacitación que promuevan y fortalezcan la vocación entre los estudiantes y profesionales de Trabajo Social.

Estos programas pueden incluir actividades prácticas, como pasantías y prácticas en el campo, que permitan a los estudiantes experimentar de primera mano el impacto positivo que pueden tener en la vida de los demás a través de su trabajo. Al explorar estos estudios y estrategias, se hace evidente la necesidad de abordar la falta de vocación en el Trabajo Social de manera integral y sistémica, involucrando tanto a las instituciones educativas como a las organizaciones de servicios sociales y a los propios profesionales en este esfuerzo. (García, p. 2020).

Justificación

El Instituto Educativo Stephen Hawking (IESH), ubicado en Chilpancingo, Gro, emerge como un caso de estudio relevante en la investigación sobre la falta de vocación en el Trabajo Social. Esta institución, comprometida con la formación de profesionales en diversas disciplinas, enfrenta desafíos similares a los de otras

instituciones educativas en cuanto a la formación de trabajadores sociales con una auténtica pasión por su labor.

Al centrar el análisis en el IESH se pueden identificar de manera específica los factores que contribuyen a la falta de vocación entre los estudiantes de Trabajo Social, así como diseñar estrategias efectivas para abordar este problema. Además, al enfocarse en un contexto particular, se pueden encontrar soluciones que sean aplicables y replicables en otras instituciones educativas y en el campo profesional del Trabajo Social en general. El fenómeno de la falta de vocación entre los trabajadores sociales plantea una serie de desafíos tanto para la sociedad como para el gremio en sí mismo. Cuando los profesionales de Trabajo Social carecen de verdadera pasión por su labor, el impacto se hace sentir en la calidad de los servicios ofrecidos y en la atención brindada a los sectores más vulnerables de la población.

Según estadísticas recientes del Instituto Educativo Stephen Hawking, p. de un total de 91 alumnos en la licenciatura de Trabajo Social, p. se estima que aproximadamente el 11% (10 alumnos). carecen de verdadera pasión por su labor. En la mayoría de los casos la falta de vocación del profesional puede manifestarse en una mala atención por parte de los trabajadores sociales en los sectores públicos, donde su actitud y carácter pueden influir negativamente en la relación con los usuarios, p. generando desconfianza y descontento en lugar de ofrecer el apoyo y la orientación necesaria (Valdez, p. 2000).

Es preocupante cuando los alumnos estudian Trabajo Social simplemente porque heredarán una plaza, ya que esto puede contribuir a la perpetuación de una actitud desinteresada y poco comprometida hacia la profesión. Además, las instituciones educativas, al otorgar títulos a aquellos que carecen de verdadera vocación, pueden estar socavando la integridad y la efectividad del gremio de Trabajo Social.

Sin embargo, es alentador saber que existen estudiantes excepcionales que encuentran su vocación en esta disciplina social y que están comprometidos con su profesión. Estos individuos son quienes, con su dedicación y pasión, pueden marcar la diferencia en la vida de las personas a las que sirven, demostrando que el verdadero valor del Trabajo Social radica en el compromiso y la entrega hacia los demás.

El Instituto Educativo Stephen Hawking está comprometido en forjar líderes emprendedores. Es por ello que, p. ante esta problemática, desde el área académica y pedagógica, p. han surgido espacios de difusión y reforzamiento, p. con el objetivo de que el alumno conozca otros elementos de la profesión y se formen estrategias para que comprenda su campo real. Es de suma importancia poder compartir con el gremio de trabajadores sociales este problema y discutir cómo trabajar en conjunto para superarlo.

Pregunta de investigación: ¿Cómo pueden las actividades prácticas integradas en el currículo de las asignaturas de Trabajo Social en el Instituto Educativo Stephen Hawking ayudar a reducir la falta de vocación entre los estudiantes y fortalecer su compromiso con la profesión?

Objetivo general de la Investigación: Disminuir la falta de vocación entre los estudiantes que optan por estudiar Trabajo Social en el Instituto Educativo Stephen Hawking, mediante la implementación de actividades prácticas integradas en el currículo de sus asignaturas.

- Fomentar la reflexión y el análisis crítico entre los estudiantes mediante la participación activa en actividades prácticas relacionadas con el Trabajo Social.
- Identificar y abordar las áreas de interés y motivación de los estudiantes dentro del campo del Trabajo Social a través de las actividades prácticas.
- Conocer todas las áreas de intervención social

Hipótesis Causal: La implementación de actividades prácticas dentro del currículo de las asignaturas de Trabajo Social en el Instituto Educativo Stephen Hawking tenga un impacto positivo en la reducción de la falta de vocación entre los estudiantes.

En la hipótesis se plantean las siguientes variables:

- *VI:* Implementación de actividades prácticas dentro del currículo de las asignaturas de Trabajo Social
- *VD:* Impacto positivo en la reducción de la falta de vocación entre los estudiantes

Soluciones y propuestas

Para abordar la falta de vocación entre los estudiantes de Trabajo Social en el Instituto Educativo Stephen Hawking, se propone una estrategia integral que integra actividades prácticas en el currículo de Trabajo Social. Estas actividades están diseñadas para proporcionar a los estudiantes experiencias reales y significativas que fomenten su compromiso y pasión por la profesión. A continuación, se detallan las principales propuestas:

Talleres prácticos

Se implementarán talleres prácticos en el currículo de Trabajo Social para brindar a los estudiantes la oportunidad de poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en el aula. Estos talleres se centrarán en situaciones reales que los trabajadores sociales enfrentan en su práctica diaria, como la realización de evaluaciones de necesidades, la planificación de intervenciones y la prestación de servicios de apoyo a individuos y comunidades en situación de vulnerabilidad. Los talleres se diseñarán de manera participativa, fomentando la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes, y estarán supervisados por profesionales experimentados en el campo del Trabajo Social.

Actividades de campo

Se organizarán actividades de campo para que los estudiantes puedan interactuar directamente con las poblaciones a las que servirán como trabajadores sociales. Estas actividades incluirán visitas a comunidades locales, organizaciones sin fines de lucro y agencias gubernamentales que ofrecen servicios sociales.

Durante estas visitas, los estudiantes tendrán la oportunidad de conocer de primera mano las necesidades y desafíos de las poblaciones atendidas, así como de observar y participar en la prestación de servicios sociales. Esto les permitirá desarrollar una comprensión más profunda de las realidades sociales y fortalecerá su compromiso con la profesión.

Viajes académicos en pro de su profesión

Se organizarán viajes académicos a otras instituciones educativas y organizaciones de Trabajo Social, tanto a nivel local como nacional e internacional. Estos viajes brindarán a los estudiantes la oportunidad de aprender de las mejores prácticas y experiencias de otros profesionales en el campo del Trabajo Social, así como de ampliar su perspectiva sobre los desafíos y oportunidades que enfrenta la profesión en diferentes contextos. Los estudiantes participarán en conferencias, seminarios y talleres impartidos por expertos en Trabajo Social, y tendrán la oportunidad de establecer redes profesionales y colaborar con otros estudiantes y profesionales en el campo.

Pláticas de orientación vocacional, en el curso propedéutico

Es esencial incluir pláticas de orientación vocacional durante el curso propedéutico, ya que brindan a los estudiantes información valiosa sobre la profesión de Trabajo Social y les ayudan a alinear sus intereses y habilidades con las oportunidades profesionales disponibles. Estas pláticas fomentan la toma de decisiones informadas y el compromiso a largo plazo con la profesión, reduciendo así la posibilidad de deserción y rotación laboral en el

presente. En resumen, las prácticas de orientación vocacional son fundamentales para guiar a los estudiantes en su camino hacia una carrera exitosa en el campo del Trabajo Social.

Metodología

Este estudio es de *tipo descriptivo*, basado en una muestra aleatoria de trabajadores sociales. Se formuló una hipótesis sobre la relación entre la vocación y la efectividad en la práctica profesional. Las variables consideradas incluyen la motivación intrínseca, la satisfacción laboral y la calidad del servicio prestado.

El presente estudio se enmarca dentro de un diseño de investigación de tipo descriptivo-transversal. Este enfoque metodológico permite describir y analizar de manera detallada cada una de las variables relevantes para el estudio, brindando así una comprensión profunda de los fenómenos investigados (Hernández, p. 2006).

Enfoque metodológico: Se adoptó un enfoque cualitativo para llevar a cabo este estudio. Este enfoque se eligió debido a su capacidad para explorar y comprender las experiencias, percepciones y opiniones de los estudiantes de Trabajo Social en relación con las actividades prácticas implementadas en el currículo. A través de este enfoque, se buscó obtener una comprensión más rica y contextualizada de los fenómenos estudiados, permitiendo así identificar patrones, temas y significados emergentes en los datos recopilados.

Nivel del estudio: El nivel de este estudio es *descriptivo-exploratorio*. Esto significa que, además de describir las percepciones y experiencias de los estudiantes con respecto a las actividades prácticas en el currículo, también se buscó explorar nuevas ideas, conceptos y perspectivas que podrían surgir durante el proceso de investigación. Este enfoque permitió una mayor flexibilidad y apertura para abordar la complejidad y la diversidad de las experiencias de los estudiantes en relación con las

actividades prácticas. A través de un enfoque cualitativo y exploratorio, se buscará identificar patrones y temas clave que contribuyan a mejorar la calidad de la formación en Trabajo Social y a fortalecer la vocación y el compromiso de los presentes trabajadores sociales.

Población y muestra: La población objetivo de este estudio son todos los alumnos matriculados en la licenciatura en Trabajo Social en el Instituto Educativo Stephen Hawking. Según la información proporcionada, la población consta de 91 alumnos.

Dado que se utilizará un muestreo no probabilístico intencional, se seleccionarán 10 alumnos del 9° cuatrimestre de manera deliberada. Se eligió este grupo específico considerando que se encuentran en una etapa avanzada de su formación y probablemente hayan tenido más experiencias relevantes en el campo del Trabajo Social. *Método de recolección de datos:* Se utilizará el método de grupo focal para recolectar datos.

Se organizarán sesiones de grupo focal con los 10 estudiantes seleccionados, donde se les invitará a discutir y compartir sus experiencias, opiniones y percepciones sobre las actividades prácticas en el currículo de la licenciatura en Trabajo Social. Estas sesiones serán facilitadas por un moderador y se registrarán para su posterior análisis.

Tiempo y duración: El estudio se llevará a cabo durante un período de 24 meses, desde el año 2022 hasta el año 2023. Este tiempo se considera suficiente para llevar a cabo todas las etapas del estudio, incluyendo la selección de la muestra, la recolección de datos, el análisis de datos y la elaboración de informes.

Es importante destacar que este estudio se llevará a cabo con el objetivo de comprender mejor las percepciones y experiencias de los estudiantes de Trabajo Social en relación con las actividades prácticas en el currículo, con el fin último de mejorar la calidad de la formación en Trabajo Social y promover un

sentido de compromiso y empatía hacia las comunidades a las que sirven.

La metodología empleada en este estudio permitirá obtener una comprensión detallada y significativa de las experiencias de los estudiantes de Trabajo Social en relación con las actividades prácticas en el currículo.

Este estudio es de tipo descriptivo, basado en una muestra aleatoria de trabajadores sociales. Se formuló una hipótesis sobre la relación entre la vocación y la efectividad en la práctica profesional. Las variables consideradas incluyen la motivación intrínseca, la satisfacción laboral y la calidad del servicio prestado. Para la recopilación de datos, se emplearon entrevistas estructuradas y cuestionarios estandarizados. Los datos se procesaron utilizando el software estadístico SPSS, y se realizó un análisis de regresión para interpretar los resultados.

Análisis y resultados esperados

A través de las actividades desarrolladas, como los talleres y pláticas de orientación vocacional, se espera lograr un cambio significativo en la perspectiva de quienes deciden ser trabajadores sociales. Se anticipa que estas actividades proporcionarán a los estudiantes una visión más amplia y profunda de la profesión, permitiéndoles comprender mejor la importancia y el impacto del Trabajo Social en la sociedad.

Al participar en talleres prácticos donde puedan aplicar sus conocimientos teóricos en situaciones reales y al recibir orientación vocacional que les ayude a reflexionar sobre sus intereses, valores y habilidades en relación con el Trabajo Social, se espera que los estudiantes desarrollen una mayor claridad y convicción sobre su elección profesional.

Estos talleres y pláticas proporcionarán a los estudiantes una comprensión más completa de las diversas áreas de Trabajo Social, las oportunidades de carrera disponibles y las habilidades y competencias necesarias para tener éxito en la profesión.

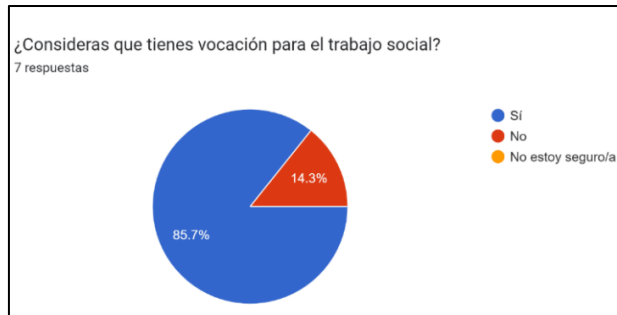
Además, al interactuar directamente con comunidades y personas a través de actividades de campo y viajes académicos, los estudiantes podrán experimentar de primera mano el impacto positivo que pueden tener en la vida de los demás a través de su trabajo.

En resumen, las actividades desarrolladas durante el curso propedéutico y a lo largo de la formación en Trabajo Social ayudarán a cambiar la perspectiva de quienes deciden ser trabajadores sociales, fortaleciendo su compromiso y pasión por la profesión y preparándolos para una carrera exitosa en el campo del Trabajo Social.

Es importante el amor por la profesión desde el inicio de la formación académica, sentido de compromiso y empatía hacia las comunidades a las que se sirve. Esto puede lograrse a través de programas educativos que destaquen la importancia del Trabajo Social y promuevan valores como la solidaridad y el respeto.

Todo lo anterior con el fin de que el trabajador social en formación se destaque como un individuo en constante mejoramiento, forjando un entorno de bienestar social para el mismo y para quienes emplee sus conocimientos. Como parte del proceso de evaluación, se aplicó una encuesta a través de Google Formularios para obtener datos relevantes sobre el impacto de las acciones implementadas para fomentar la vocación en los alumnos de Trabajo Social. Esta herramienta resultó fundamental para identificar y conocer los criterios que los estudiantes consideran más importantes. A continuación, se presentan las gráficas y su interpretación.

Gráfico 1. Vocación para trabajo social



Fuente: Elaboración propia, 2024

La gráfica muestra una clara mayoría de estudiantes que se sienten vacacionados para el trabajo social, lo que podría ser un indicador positivo para la formación y el futuro desempeño en el área. La minoría que no se siente vacacionada puede ser un punto de partida para explorar más sobre sus dudas o razones, y quizás ofrecer apoyo o información adicional para fortalecer su interés.

- **85.7% Sí:** La mayoría de los alumnos (aproximadamente 86%) cree que tiene vocación para el trabajo social. Esto sugiere un alto nivel de interés y compromiso con la profesión entre los encuestados.
- **14.3% No:** Una minoría de los alumnos (aproximadamente 14%) no considera que tenga vocación para el trabajo social. Esto podría indicar una falta de interés o una percepción de que la profesión no es adecuada para ellos.

Gráfico 2. Actividades que fortalecen la vocación



Fuente: Elaboración propia, 2024

La mayoría de los estudiantes consideran que las actividades prácticas y académicas han tenido un impacto positivo en su vocación para el trabajo social, lo cual es alentador y sugiere que estas experiencias pueden ser fundamentales en el proceso de formación. Sin embargo, también es importante considerar las opiniones de aquellos que sienten que el impacto ha sido limitado. Esto podría señalar la necesidad de ajustar o mejorar los enfoques de estas actividades para que sean más efectivas para todos.

- 71.4% Sí: Una mayoría significativa de los alumnos (aproximadamente 71%) siente que actividades como talleres, viajes académicos y prácticas comunitarias han contribuido al fortalecimiento de su vocación para el trabajo social. Esto sugiere que estas actividades son percibidas como efectivas y valiosas para el desarrollo profesional y el compromiso con la profesión.
- 28.6% Sí, algo: Una menor proporción de alumnos (aproximadamente 29%) cree que estas actividades han ayudado, pero de manera limitada. Esto podría indicar que, aunque las actividades han tenido algún impacto positivo, no ha sido lo suficientemente fuerte o significativo para todos los estudiantes.

Conclusiones

El estudio realizado sobre la implementación de actividades prácticas en el currículo de Trabajo Social en el Instituto Educativo Stephen Hawking ha arrojado importantes hallazgos y conclusiones que destacan el impacto positivo de estas iniciativas en la formación de los presentes trabajadores sociales.

Impacto positivo en la vocación de los estudiantes: Se ha evidenciado de manera contundente que las actividades prácticas, como los talleres y las pláticas de orientación vocacional, tienen un impacto significativo en la perspectiva y vocación de los estudiantes que optan por ser trabajadores sociales. Estas actividades han permitido que los estudiantes desarrollen una mayor claridad y convicción sobre su elección profesional, fortaleciendo así su compromiso y pasión por la profesión. Al

proporcionar experiencias significativas y enriquecedoras que conectan a los estudiantes con la realidad del Trabajo Social, se ha logrado inspirar y motivar a los presentes profesionales, promoviendo un sentido de identidad y propósito en su carrera.

Mejora en la calidad de la formación: La integración de actividades prácticas en el currículo ha contribuido de manera significativa a mejorar la calidad de la formación en Trabajo Social. Los estudiantes han adquirido una comprensión más completa de las diversas áreas de Trabajo Social, las oportunidades de carrera disponibles y las habilidades y competencias necesarias para tener éxito en la profesión. Al aplicar sus conocimientos teóricos en situaciones reales y al interactuar directamente con comunidades y personas, los estudiantes han desarrollado una perspectiva más amplia y una mayor sensibilidad hacia las necesidades y desafíos de las poblaciones a las que sirven.

Preparación para el ejercicio profesional: Las actividades prácticas han desempeñado un papel fundamental en la preparación de los estudiantes para el ejercicio profesional. Al permitirles experimentar de primera mano el impacto positivo que pueden tener en la vida de los demás a través de su trabajo, estas actividades han fortalecido la confianza y la competencia de los estudiantes para enfrentar los desafíos del Trabajo Social en el mundo real.

Además, al fomentar la reflexión y el análisis crítico, las actividades prácticas han promovido un enfoque más ético y centrado en el cliente en la práctica del Trabajo Social. Los hallazgos de este estudio subrayan la importancia de integrar actividades prácticas en el currículo de Trabajo Social como una estrategia efectiva para fortalecer la vocación, mejorar la calidad de la formación y preparar a los estudiantes para el ejercicio profesional. Estos resultados respaldan la necesidad de continuar promoviendo enfoques innovadores y centrados en el estudiante en la educación en Trabajo Social, con el objetivo de formar profesionales comprometidos y competentes que puedan

contribuir de manera significativa al bienestar de las comunidades y la sociedad en su conjunto.

Recomendaciones

Basándonos en los hallazgos y conclusiones del estudio, se formulan las siguientes recomendaciones:

- *Continuar con la integración de actividades prácticas:* Se recomienda continuar integrando actividades prácticas en el currículo de Trabajo Social, ya que han demostrado ser efectivas para fortalecer la vocación y preparación de los estudiantes para el ejercicio profesional.
- *Ampliar el alcance de las actividades:* Se sugiere ampliar el alcance de las actividades prácticas para incluir una variedad de experiencias en diferentes contextos y poblaciones, con el fin de brindar a los estudiantes una formación más diversa y completa.
- *Fortalecer la orientación vocacional:* Es importante fortalecer la orientación vocacional para ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre sus intereses, valores y habilidades en relación con el Trabajo Social, y proporcionarles información y apoyo para tomar decisiones informadas sobre su presente profesional.
- *Evaluar continuamente el impacto de las actividades:* Se recomienda realizar evaluaciones periódicas para medir el impacto de las actividades prácticas en la vocación y preparación de los estudiantes, con el fin de identificar áreas de mejora y realizar ajustes según sea necesario.

En resumen, la integración de actividades prácticas en el currículo de Trabajo Social ha demostrado ser beneficiosa para fortalecer la vocación y preparación de los estudiantes, y se espera que estas recomendaciones contribuyan a mejorar aún más la calidad de la formación en Trabajo Social en el Instituto Educativo Stephen Hawking.

Referencias

- García, A., & López, M. (2020). Teoría del desarrollo profesional en trabajadores sociales: El impacto de la vocación en la formación continua y la calidad de los servicios. *Revista de Trabajo Social y Bienestar*, 15(2), 45-62. <https://doi.org/10.1234/rtwb.2020.0152>
- García, B., & López, C. (2019). Vocación y compromiso en el trabajo social: Perspectivas actuales. *Revista de Trabajo Social*, 15(3), 45-62. <https://doi.org/10.1234/trabajosocial.2019.003>
- García, p. J. (2020). Efectos de un programa de orientación vocacional y profesional. Arequipa.
- González Vila, p. T. (2000). Vocación, profesión y profesionalidad. En: *Acontecimiento*, p. 49.
- Hernández Sampieri, p. R., p. Fernández-Collado, p. C., p. & Baptista Lucio, p. P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Instituto Educativo Stephen Hawking. Chilpalcingo, Guerrero, 2023.
- Martínez, L. (2021). Teoría de la vocación y la ética profesional en el trabajo social: Influencias en la adherencia a los códigos éticos. *Revista Internacional de Ética y Trabajo Social*, 22(3), 78-94. <https://doi.org/10.5678/riet.2021.223>
- Pérez, A. (2020). La vocación en el trabajo social: Motivaciones y desafíos. Editorial Académica.
- Santrock, p. J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw Hill.
- Smith, (2022). *Manual de orientación y tutorías*. México
- Sánchez, Daniela y Valdés, Ximena. (1990). *Conociendo y distinguiendo un Trabajo Social. Colectivo de Trabajo Social. Concretar la Democracia; Aportes del Trabajo Social. Editorial Humanitas, Buenos Aires, Argentina.*
- Valdez Salmerón, V. (2000). *Profesional enfoque sistémico*. México: Prentice Hall

Profesionalización docente y evaluación docente: maestros en servicio

Libia del Carmen Aguilar Vega⁶
Efraín Martínez Ambrosio⁷

Resumen

El objetivo de este escrito es realizar un avance de investigación sobre la profesionalización de los docentes en Educación Básica en México, además de contrastar los procesos de evaluación docente a los que maestros en servicio se han inscrito en busca de mejorar sus condiciones laborales y salariales. Lo anterior se fundamenta en diversos acuerdos internacionales, tales como: la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos UNESCO, el Banco Mundial, el Marco de acción celebrado en Dakar, la Declaración del Milenio, la OCDE, el Protocolo de Kyoto, la Declaración de Incheon aprobada el 21 de mayo de 2015, la Declaración del Milenio firmada el 13 de septiembre de 2000 y la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible; lo anterior es retomado para el contexto nacional, con la finalidad de normar aspectos a evaluar, tales como el desempeño docente, su profesionalización, los resultados educativos de los alumnos, entre otros, a través de diferentes áreas como es actualmente la USICAMM y leyes que fundamentan el Plan de Estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana. La metodología desarrollada en esta investigación es de corte cualitativo y emplea la técnica de la entrevista en profundidad a docentes en servicio, para posteriormente realizar un análisis documental y contrastar con las experiencias de evaluación de los docentes. En conclusión, la

⁶ Maestrante de la Universidad Pedagógica Nacional, UPN 291

⁷ Académico de la Universidad Autónoma de Tlaxcala UATx

evaluación docente ha sido punitiva y rechazada, pero, algunos maestros la vieron como un proceso alentador y de reconocimiento.

Introducción

Desde el contexto internacional se aborda la evaluación al desempeño docente, dados los acuerdos internacionales, teniendo sus orígenes en la declaración Mundial sobre la Educación para todos, Banco Mundial, el marco de acción celebrado en Dakar, Declaración del Milenio, Protocolo de Kyoto, Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en virtud de los compromisos establecidos entre los países que forman parte de estos encuentros internacionales, como es el caso de México, y de los compromisos que tienen que ver con el desempeño docente, así como la formación en el servicio.

En México, la profesionalización docente ha sido objeto de estudio fundamental para la creación de espacios en la actualización y desarrollo profesional en virtud de la implementación de las diferentes Reformas Educativas en el país. La Secretaría de Educación Pública (SEP) fortaleció a las áreas encargadas de la implementar las Reformas con la finalidad de brindar acompañamiento durante el proceso. Desde la Reforma Integral en Educación Básica (RIEB) durante el 2011, el Modelo Educativo 2017 y hasta la actual Reforma Educativa del Plan de Estudios 2022, la Nueva Escuela Mexicana (NEM), esta última mediante el fortalecimiento de los Consejos Técnicos Escolares CTE.

Por tal motivo, esta investigación surge de la necesidad de comprender y analizar diferentes procesos a los que se enfrentan las maestras y los maestros de Educación Básica en el país, como son: la evaluación para el ingreso, la permanencia, la promoción horizontal y vertical que actualmente abandera la Unidad del Sistema de la Carrera de Maestras y Maestros (USICAMM), así

como dar respuesta a diferentes interrogantes que surgen en estas figuras educativas ante los diferentes cambios que continúan presentándose en el Sistema Educativo Nacional (SEN). Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es conocer y describir las experiencias de evaluación que han vivido los docentes, los directivos, los supervisores y jefes de sector, ya sea en el caso de ingreso y promoción.

Las últimas Reformas Educativas han tenido un impacto en el desempeño docente, pero sobre todo destacan las diversas políticas educativas que condicionan su quehacer. La Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) en 2011, con los *aprendizajes esperados*; el Modelo Educativo 2017, *aprendizajes clave*; y la actual Reforma Educativa del Plan de Estudios 2022, el trabajo interdisciplinario entre los *campos formativos* y actualmente los *Procesos de Desarrollo de Aprendizaje* (PDA).

Por otro lado, las autoridades educativas han intervenido desde un contexto nacional en el tema del acompañamiento a través de la creación de ambientes profesionalizadores, con carácter sincrónico y asincrónico en busca del fortalecimiento académico docente. Además, trabajo entre pares y aquellas estrategias que coadyuvan a este fortalecimiento, como en el caso de las Instituciones Educativas de Nivel Superior IES, quienes crean cursos, talleres y diplomados para los docentes en diferentes aspectos profesionales.

Cuando los docentes realizan una evaluación, deben cubrir ciertos criterios, algunos son: formación académica, años de servicio, haber trabajado en zonas marginadas, buen desempeño docente, entre otros. Pero en el caso de la profesionalización, solo cuenta la licenciatura, maestría, especialidad y doctorado; aunque en el ingreso se deben tomar Diplomados, Cursos o Talleres para reunir 200 horas obligatorias.

Entonces, esta investigación cualitativa rescata las experiencias de evaluación que han tenido algunos docentes del estado de Tlaxcala a través de la entrevista a profundidad, los cuales han

vivido las últimas tres Reformas Educativas implementadas en México. Los resultados muestran que los docentes se sienten observados y vulnerados en su práctica, además como trabajadores se sienten obligados a realizarla, otros mencionan esto como una oportunidad para obtener un mejor espacio dentro del sistema educativo, sin embargo, otros se motivan por el estímulo económico.

Marco Teórico

Evaluación al desempeño docente

Incidencia del contexto internacional en el contexto mexicano

En el acuerdo internacional de la Agenda 2030 se plantean los siguientes objetivos de desarrollo sostenible: abatir la pobreza, hambre cero, salud y bienestar, educación y calidad; igualdad de género, agua limpia y saneamiento, energía asequible y no contaminante, trabajo decente y crecimiento económico, industria, innovación e infraestructura; reducción de las desigualdades, ciudades y comunidades sostenibles, producción y consumo responsable, acción por el clima, vida submarina, vida de ecosistemas terrestres, paz, justicia e instituciones sólidas (Agenda 2030, 2018).

Desde este contexto internacional, los acuerdos que desde el año 2000 se han llevado a cabo y que permearon en la vida de los individuos de América Latina en el tema de la educación tiene que ver con los compromisos establecidos por cumplir a 10, 15 o 30 años en atención a metas e indicadores de cada uno de ellos, y que han derivado Políticas públicas en las que las autoridades de cada país tienen el compromiso de cumplir.

Además, existen otros acuerdos que abonan a esta consigna como son: la Declaración Mundial sobre la Educación para todos, Banco mundial, el Marco de acción celebrado en Dakar, Declaración del Milenio, Protocolo de Kyoto, OCDE y el informe de la UNESCO, estos presentan un análisis crítico en los

resultados educativos los cuales durante años no fueron nada alentadores. Sin embargo, en México se ha reestructurado el Sistema Educativo Nacional (SEN) y se implementaron diferentes Reformas Educativas para fortalecer la calidad en los aprendizajes de los estudiantes como fue la RIEB en 2011, el Modelo Educativo 2017 y el Plan de estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), (Plan de estudios 2022).

En el periodo de Felipe Calderón se realizaron acciones educativas guiadas específicamente por el Organismo para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), mediante el cual se determinó la importancia de evaluar el quehacer educativo a través de procesos de evaluación docente. Partiendo del ingreso al Servicio docente; en el 2008 se establece de manera formal el Concurso Nacional para el otorgamiento de plazas docentes en virtud de la Alianza por la Calidad en la Educación, y para los años 2010-2011 en número de registros para ingreso aumentó considerablemente (Centro de Estudios Educativos, A. C. 2012).

Cabe resaltar que para la obtención de plazas los criterios que se consideraron para el ingreso fueron: los mecanismos de selección, asignación de plazas mediante la obtención de títulos de educación normal, plazas *heredadas* o en otros casos designaciones que no fueron transparentes, aunque fue un número considerable de docentes que ingresaron al Sistema Educativo Nacional éstas se percibieron como inequitativas, corruptas o politizadas principalmente por aquellos aspirantes que no tuvieron éxito (INEE, 2012).

Por otro lado, la promoción y estímulos el *escalafón vertical* fue el esquema de promoción más antiguo del sistema educativo, el cual consideró en sus factores de promoción el conocimiento, aptitud, antigüedad, disciplina y puntualidad; a la par de éste, el Programa Nacional de Carrera Magisterial promovió la promoción horizontal con la finalidad de mejorar la calidad educativa y ofrecer otras posibilidades de trayectoria profesional a través de evaluaciones que les acreditaban.

El Programa, Estímulos a la Calidad Docente que se introdujo en el 2008, para educación primaria y secundaria durante el ciclo escolar 2008-2009, posteriormente en el 2009-2010 agregando los niveles de preescolar y educación especial. Aunado a lo anterior, la Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica con fines formativos, pretendiendo evaluar a la totalidad del magisterio, sin embargo, más del 60% no se somete al proceso de evaluación causando un revuelo magisterial (INEE, 2012).

Elevar la calidad en la educación fue una premisa que centró la atención en el desempeño docente, esto derivado de los resultados educativos de las y los estudiantes de Educación Básica, por lo que el 8 de agosto de 2002 se emite el decreto por el que se crea el Instituto Nacional de Evaluación Educativa INEE en su primera edición, modificado y nuevamente publicado el 13 de agosto del mismo año, estableciendo los puntos a considerar para los procesos de evaluación que garantizaran la tan anhelada mejora educativa (SEP, 2001, vol. XXIII, núm. 93, p. 87-96).

Reforma Integral de Educación Básica RIEB

Durante la RIEB se crea el INEE, derivado de éste se conforma un Consejo Técnico integrado por diferentes personalidades educativas de prestigio y gubernamentales, quienes determinarían los instrumentos de evaluación desde el plano nacional cuya finalidad fue representar a México en un contexto internacional a razón de los resultados educativos. En el *decreto por el que se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación* (SEP, 2001) en su Artículo 3º se establece que cada entidad sería responsable de evaluar del Sistema Educativo Nacional a través de la Secretaría de Educación Pública SEP (SEP, 2001, vol. XXIII, núm. 93, p. 87-96).

Dichas evaluaciones se implementaron con la finalidad de evidenciar el aprendizaje de las y los estudiantes desde un enfoque de competencias, así como generar la cultura de la evaluación bajo un enfoque formativo tal como se citó en los

principios pedagógicos del Plan de estudios 2011, partiendo del supuesto que una educación de calidad descansa en docentes dedicados, preparados y motivados (Plan de estudios, 2011).

Años más tarde, a partir del año 2004 se da inicio con las Reformas curriculares en los niveles de Educación Básica, partiendo de la Reforma Educativa en el nivel de Preescolar. En el 2006 se reformó la Educación Secundaria y consecutivamente en 2007 la Educación Primaria en los grados de primero a sexto; en 2008 en los grados de segundo y quinto, y en este año se celebra entre el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de los Trabajadores en la Educación SNTE la Alianza por la Calidad en la Educación, por último, en 2009 en los grados de primero y sexto.

Una vez que se llevaron a cabo las reformas curriculares fundamentadas por diferentes acuerdos en los niveles de educación básica tales como: Acuerdo 348 por el que se determinó el plan y programas de estudio para educación preescolar, Acuerdo 181 por el que se estableció el plan de estudios para la educación primaria y el Acuerdo 384 por el que se establece el plan de estudios para la educación secundaria, a través del Acuerdo 592 publicado el 19 de agosto de 2011 se establece la Articulación de la Educación Básica, bajo el mandato del Secretario de Educación Pública a nivel nacional Alonso José Ricardo Lujambio Irazábal (SEP, 2011).

La implementación de la RIEB tuvo diversos ajustes de orden político, organizacional y pedagógico de gran magnitud, mostrando desde sus inicios la base que hacía referencia a la trayectoria personal y profesional en cada docente, la intención fue elevar la Calidad Educativa para fortalecer el nivel de logro educativo a través de estándares de desempeño y formación basada en competencias que respondiera a las necesidades de México (Treviño Ronzón, 2014).

“...el espíritu de la Reforma no sólo destaca el énfasis en su articulación, ni se reduce al desarrollo curricular, sino a una visión más amplia, con condiciones y factores que hacen

posible que los egresados alcancen estándares de desempeño: competencias, conocimientos, actitudes y valores que se apoyan en el currículo, las prácticas docentes, los medios y materiales de apoyo, la gestión escolar y los alumnos” (Treviño Ronzón, 2014, p. 27).

Aunque el INEE fue un organismo autónomo, en el año 2013 se fortaleció dicha autonomía a través del Congreso de la Unión actualizando la estructura de las evaluaciones estandarizadas como propuso el organismo internacional de la OCDE, con la finalidad de evaluar el dominio de los aprendizajes clave de las y los estudiantes de la educación preescolar, primaria y secundaria, a nivel escolar, estatal y del Sistema Educativo Nacional (Plan de Estudios, 2022).

Profesionalización Reforma Educativa 2011

En México, la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio DGFCMS, estableció el mecanismo para la difusión e implementación del Plan de Estudios 2011, a través el convenio con la Universidad Nacional Autónoma de México UNAM, del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación IISUE, durante el ciclo escolar 2009-2010, 2010-2011 y 2011-2012 a quienes se les encomendó el diseño académico del Diplomado sobre los nuevos enfoques y metodología de la Reforma Integral de Educación Básica RIEB a nivel primaria (SEP, Memoria Documental, 2012).

En esta Reforma Educativa la profesionalización docente dirige su atención a la resolución de problemáticas presentes en el contexto educativo, tal es el caso del bajo rendimiento académico, ausentismo, deserción, así como la culminación de estudios en nivel básico imposibilitando su trayecto formativo hasta la educación universitaria. Esta formación académica buscó resolver las áreas de oportunidad presentes en el contexto educativo (SEP, 2012).

La visión que se tuvo fue de impulsar la profesionalización de las maestras y maestros a través de esquemas de formación continua y superación profesional, con la finalidad de desarrollar trayectos formativos a través de los cursos modulares de la RIEB. Para fortalecer dicho acompañamiento por primera vez se integró la Coordinación Académica Interinstitucional, dicha Coordinación se integró por la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, UNAM, Universidad Pedagógica Nacional, Dirección de Educación para Profesionales de la Educación y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SEP, 2012).

Se conformó el Grupo Académico Nacional GAN y Grupos Académicos Estatales GAE con docentes adscritos a Universidades e Instancia Estatal de Formación Continua del país, convirtiéndose en una estrategia que constituyó la capacitación del magisterio para la implementación de una Reforma Educativa, según investigación realizada por la UNESCO.

Además, se seleccionó un grupo de 655 integrantes, quienes en un primer momento recibieron la formación por parte de la UNAM, un segundo grupo con 31 Grupos Académicos Estatales GAE con 7,915 integrantes, la formación académica estuvo a cargo de los integrantes del GAN. La implementación en el estado de Tlaxcala se llevó a cabo de manera presencial, con el rescate de evidencias que por medio del portal y plataforma orientó a los docentes a través de la revisión de materiales audiovisuales y que tuvieran un espacio virtual de comunicación (SEP, 2012).

Modelo Educativo 2017

El 11 de septiembre de 2013 se publica en el Diario Oficial de la Federación DOF la Ley General del Servicio Profesional Docente durante el periodo de Enrique Peña Nieto, estableciendo los criterios y condiciones para el ingreso, promoción, reconocimiento y la permanencia en el servicio, dirigido al personal Docente, Directivos, Supervisores y Asesores Técnicos

Pedagógicos, siendo responsabilidad de las Autoridades Educativas Locales emitir los lineamientos dentro de los que se observó la obligatoriedad (DOF, 2013).

“*Artículo 53.* Cuando en la evaluación a que se refiere el artículo anterior se identifique la insuficiencia en el nivel de desempeño de la función respectiva, el personal de que se trate se incorporará a los programas de regularización que la Autoridad Educativa o el Organismo Descentralizado determine, según sea el caso. Dichos programas incluirán el esquema de tutoría correspondiente.

El personal sujeto a los programas a que se refiere el párrafo anterior tendrá la oportunidad de sujetarse a una segunda oportunidad de evaluación en un plazo no mayor de doce meses después de la evaluación a que se refiere el artículo 52, la cual deberá efectuarse antes del inicio del siguiente ciclo escolar o lectivo.

De ser insuficientes los resultados en la segunda evaluación, el evaluado se reincorporará a los programas de regularización para sujetarse a una tercera evaluación que se llevará a cabo en un plazo no mayor de doce meses.

En caso de que el personal no alcance un resultado suficiente en la tercera evaluación que se le practique, se darán por *terminados* los efectos del Nombramiento correspondiente sin responsabilidad para la Autoridad Educativa o el Organismo Descentralizado, según corresponda” (DOF, 2013, p.17).

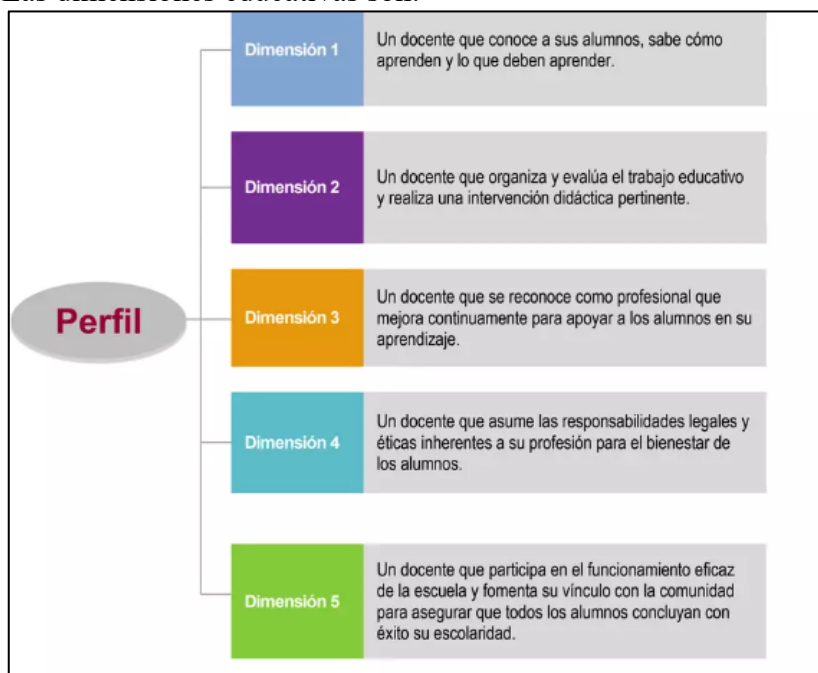
El día 13 de diciembre de 2015 se concluyó con la primera fase de docentes que se sometieron a la evaluación del desempeño, misma que dio inicio a partir del día 14 de noviembre mismo año, en las que participaron las 32 entidades autoridades educativas del país, y en concordancia con la Ley General de Educación y en la Ley General del Servicio Profesional Docente, los resultados de la evaluación se vincularon con los procesos de permanencia, promoción para el incremento de horas, así como para el incremento salarial (SEP, 2015).

La información que alude a los mejores resultados del 2015, Tlaxcala obtuvo el 91.11% de 1,979 docentes que se registraron

y de 1,803 de aquellos que asistieron. En 2016, en los estados de Chiapas, Michoacán, Guerrero y Oaxaca donde la CNTE impidió la aplicación de instrumentos de evaluación para docentes, sin embargo, dicho proceso fue reprogramado para febrero del mismo año y cumplirse de manera obligatoria (SEP. 2015).

La Ley General de Evaluación impactó al país cambiando la vida de las y los docentes de Educación Básica; ocasionando estrés, renuncias inclusive en algunos casos consecuencia de esto defunciones. En muchos casos los docentes optaron por jubilarse y otros fueron cesados al no presentarse a dicha evaluación o por haber obtenido resultado insuficiente. Dicha reforma laboral se mantuvo vigente durante cuatro años aproximadamente, el INEE, publicó año con año los Perfiles Parámetros e Indicadores PPI, así como las Etapas, Aspectos Métodos e Instrumentos EAMIS. mediante los cuales se dieron a conocer cinco dimensiones educativas propias del quehacer educativo (SEP, 2012).

Las dimensiones educativas son:



Fuente: PPI 2017-2018

Profesionalización 2017

La profesionalización docente en este periodo se consideró como el eje vertebral para el logro de los objetivos del Modelo educativo, a través del Servicio Profesional Docente SPD, se implementaron las estrategias para acercar a los docentes a las herramientas que les permitieran contar con recursos pedagógicos e innovadores para fortalecer sus conocimientos, habilidades, aptitudes y valores para fortalecer su intervención orientado al aprendizaje de los estudiantes (SEP, 2ª Ed., 2017).

Durante el 2017 se programaron procesos de formación continua y desarrollo profesional en busca de fortalecer el aprendizaje de los estudiantes y la intervención docente en el aula. Entre las ofertas formativas se consideró la construcción del Proyecto de Enseñanza mediante el cual se rescataron las principales características de la intervención docente, a través de las evidencias de enseñanza y de aprendizaje, así como atención al personal educativo a razón de los resultados obtenidos por el Servicio Profesional Docente (SEP, 2ª Ed., 2017).

El Modelo Educativo 2017, impulsado durante el periodo 2012-2018 a través de una política que consideró diferentes aspectos a mejorar en materia educativa, así como propuestas educativas dirigidas a Educación Básica, Superior, y Bachillerato, así como a la sociedad en General, *según información del Observatorio de la propuesta educativa de los Candidatos a la Presidencia* en la Revista Latinoamericana (2012).

De igual manera se canalizó la atención a la Sociedad, la Comunidad Escolar y a los docentes, como actores educativos de los que en reiteradas ocasiones se hizo referencia. Sin embargo, cuando se refiere el tema de evaluación el enfoque que se le dio fue para consolidar un sistema de evaluación docente profesional y transparente, con la finalidad de promover políticas educativas que fortalecieran la Calidad en la Educación (Revista Latinoamericana, 2012).

“... si hubiera que fijar algún indicador, en alcance de estos objetivos clara y reiteradamente señalados de cobertura y calidad de la educación, serían, sin duda, ocupar el primer lugar en América Latina, con mejor desempeño en la calidad de sus alumnos. Hay que decir que, de los países miembros de la OCDE, donde México participa, México ocupa hoy en día el peor desempeño en la evaluación que se hace a su país. Ahí hay indicadores muy claros. Por eso no es de imaginar. Es de lograr realmente que el desempeño de los alumnos, a partir de las evaluaciones, tanto que realice una entidad pública autónoma, también la que organiza la prueba PISA... exista una mejora en el desempeño educativo en nuestro país” (Revista, Latinoamericana 2012).

A la par de los procesos de formación continua y desarrollo profesional, se implementó el Modelo Educativo 2017 a través de 19 cursos en línea denominados *Colección de Aprendizajes Clave*. Dichos cursos fueron: Aprendizajes Clave para la Educación Inicial, Preescolar, Primaria de 1º a 6º grado, Secundaria en las disciplinas: español, Matemáticas, Ciencias, Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, Artes, Educación Física, Educación Socioemocional e inglés, así como el curso de Aprendizajes Clave para Directivos (SEP, 2017).

Durante el desarrollo de los cursos las habilidades digitales influyeron en el resultado de los docentes al culminar dicho proceso formativo, la autorregulación y la gestión de tiempo en algunos casos fueron detractoras, por ser cursos autoadministrables (Ballesteros, et. al., 2020). Sin embargo, algunas Autoridades Educativas Locales instruyeron el trabajo presencial, como en el caso del estado de Tlaxcala generalizando dicha oferta formativa a través del Grupo Académico Estatal GAE el cual en esta ocasión se conformó por docentes evaluados cuyo resultado era *Destacado*, bajo la dirección del Programa para el Desarrollo Profesional Docente PRODEP.

Posteriormente, el 7 de marzo de 2016 Aurelio Nuño Mayer Secretario de Educación Pública presenta la Estrategia Nacional

de Formación Continua ubicando en tercer lugar la profesionalización de los docentes ante la Reforma Educativa fincada en los resultados de la Evaluación al desempeño que recién se habían obtenido (SEP, 2016).

Es importante hacer referencia a la tradición que en México se tuvo en relación con la capacitación docente la cual no respondió los retos del siglo XXI, de acuerdo a la visión que varios expertos tuvieron, organismos internacionales, así como docentes de diferentes niveles educativos, siendo considerados solamente para la acumulación de puntos que tuvieron importancia en su momento para el Escalafón Docente como ya se ha hecho mención.

En dicha Estrategia se consideraron siete puntos, el primero tuvo que ver con el presupuesto que de manera histórica se destinó para la profesionalización docente, figuras educativas que pudieran tener acceso a la oferta formativa, trajo hecho a la medida a razón de los resultados obtenidos en los procesos de evaluación ofreciendo cursos en dos vertientes; el primero de ellos en el dominio de conocimientos disciplinares, el segundo referido a el fortalecimiento de competencias docentes en la dimensión pedagógica (SEP, 2016).

Se organizaron los cursos bajo las características que visiblemente se derivaron de la Ley General de Servicio Profesional Docente tal como se muestra en la siguiente tabla:

Oferta Formativa	
1. Para aquellos maestros que ya presentaron la Evaluación del Desempeño.	a) Quienes obtuvieron resultados Insuficientes y tenía que presentar la evaluación nuevamente. b) Quienes obtuvieron resultados Suficientes y presentan la evaluación hasta dentro de cuatro años. c) Quienes obtuvieron resultados Buenos, Destacados y Excelentes.
2. Para los maestros que presentarán la evaluación del	

desempeño en fechas que se calendarizaron.

3. Para los docentes de nuevo ingreso

4. Para los directivos

Fuente: SEP (2016)

El tercero, oferta de cursos; desarrollo de ofertas formativas considerando el trabajo presencial y a distancia, aprendizajes aterrizados en el aula a través del Proyecto de enseñanza en el caso de los docentes, Proyecto de Gestión en el caso de los directivos y Proyecto de Asesoría y Acompañamiento para Supervisores; formación modular y acumulativa, en esta opción se consideró formar trayectos formativos con una duración de 120 horas que fueran de utilidad para el ascenso o permanencia (SEP, 2016).

Así mismo, se identificaron aquellas Instituciones Educativas de nivel Superior IES de mayor prestigio y reconocimiento nacional para el diseño de ofertas formativas desde un ámbito interdisciplinario para brindar tutoría, apoyar en la elaboración de proyectos educativos y mejorar así los resultados en el desempeño docente, así como que estos procesos permitieran obtener resultados de excelencia en el aprendizaje de las y los estudiantes de Educación Básica.

Plan de Estudios 2022

El planteamiento Curricular de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), tiene su antecedente desde un contexto político donde se visualizaron diferentes aspectos para que a la educación se dirigieran diferentes apoyos a través de becas con la finalidad de ofrecer oportunidades a niños y jóvenes para la culminación de sus estudios desde la Educación Básica hasta la Educación Universitaria. A partir del 2018 se dan los primeros acercamientos al Plan de Estudio 2022 de la NEM (Ramírez Valdés, y Acevedo Jiménez, 2018).

Desde los inicios de esta Reforma Educativa, en el ámbito político una de las promesas del actual presidente fue derogar la Reforma Educativa 2013 que tenía que ver con la evaluación al desempeño por considerarla injusta, ortodoxa, con fines de privatizar la educación y porque desvalorizaba al docente, el compromiso radicaba en dar marcha atrás a dicha Reforma, bajo la justificante de mejorar la calidad de la educación (Ramírez Valdés y Acevedo Jiménez, 2018).

Una vez que el Artículo 3º Constitucional fue modificado, el SNTE convocó al magisterio a diferentes foros educativos con la finalidad de identificar la estructura de las leyes secundarias, lo anterior bajo el mandato de Alonso Cepeda Salas secretario general del SNTE.

“Uno de los principales designios es devolverles a los maestros los derechos laborales que perdieron en la anterior reforma y que adquieran nuevos. Dicho de otra manera, desaparecen las evaluaciones punitivas y de permanencia, ahora se les apoyará para que se sigan preparando; crean el sistema integral de capacitación, formación y actualización, así como el sistema nacional de mejora continua para la educación, que estará al servicio de las normales y los maestros activos” (Ramírez Valdés y Acevedo Jiménez, 2018, p. 93).

De igual manera, es importante hacer mención que la actual Reforma Educativa de la Nueva Escuela Mexicana dio origen a tres Leyes, la primera de ellas Ley General de Educación, Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros y la Ley Reglamentaria del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Evaluar el conocimiento, aptitudes y experiencia, alentó a los docentes en servicio, sin embargo, el Secretario de Educación Pública Esteban Moctezuma Barragán, realizó una videoconferencia en la cual refirió que para mejorar las condiciones salariales de los docentes podrían incursionar en las evaluaciones de manera horizontal, mediante la cual una vez obtenida esta promoción tendría una duración en la permanencia

de cuatro años para poder participar en el siguiente nivel (Ramírez Valdés y Acevedo Jiménez, 2018).

En este análisis se puede destacar que se incrementa un año más que en la Reforma anterior, es decir que para aquellos docentes que ingresaran al SEN, tendrían que recorrer un aproximado de 30 años en el servicio para la obtención del 200% de su salario. En tanto que Carrera Magisterial cuando tuvo su auge las acreditaciones de los docentes en los diferentes niveles que se ostentaban: A, B, C, D y E, el ascenso tenía un grado de complejidad menor en comparación a lo que viven hoy los docentes.

Profesionalización 2022

Actualmente, podemos observar la implementación del Plan de Estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana, quien en sus primeros comienzos pretendió fortalecer los Consejos Técnicos Escolares con la finalidad de conformar un comité de Planeación y Evaluación responsable de vigilar la implementación de dicho Plan, en la actualidad con fecha 05/04/24 en el Diario Oficial de la Federación se publica el *Acuerdo por el que se emiten los lineamientos para la integración, operación y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares en la Educación Básica*.

En el Capítulo V Artículo 18 del Acuerdo en mención se describe la conformación del Comité de Planeación y Evaluación, el cual estará conformado por personal directivo y docentes que integran la institución educativa, mínimo 4 y un máximo de 5 participantes. Posteriormente en el Artículo 19 del mismo Capítulo se enmarcan las funciones que éste tendrá, dentro de las cuales se encuentra la formulación y evaluación del Programa de Mejora Continua PMC (DOF, 2024)

De igual manera la formulación de objetivos, metas y acciones que formarán parte de la intervención de las y los docentes en Educación Básica, por mencionar algunos de ellos, sin embargo, más adelante en el Capítulo VI del Proceso de Mejora Continua

en la Escuela, es el Comité de Planeación y Evaluación Educativa el responsable de diseñar el Proceso de Mejora Continua que se establecerá en el plantel educativo a razón del resultado del Diagnóstico socioeducativo del mismo (DOF, 2024).

Nuevamente el avance de planes y programas educativos, la formación y prácticas docentes, la carga administrativa, la asistencia de los educandos, el aprovechamiento académico, el desempeño de las autoridades y los contextos socioculturales, así como cualquier otro aspecto que resulte relevante para la mejora del servicio público educativo que presta la Escuela, será responsabilidad de dicho comité y sin duda de manera implícita se observa una coerción entre el colectivo docente, con la finalidad de hacer cumplir la implementación del Plan de Estudios que se encuentra en vigor.

Áreas responsables de la profesionalización del magisterio

En México desde el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), el tema de la profesionalización tuvo atención partiendo del supuesto que en virtud de la implementación de Reformas Educativas las percepciones del cambio radicaban en el docente, así como nuevas condiciones que normaran su profesión, poniendo en marcha diferentes acciones entre las que se consideraron el cambio de planes de estudio, fortalecimiento de las escuelas Normales, a través del *Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales* (PTFAEN) (Espinosa, 2014).

De igual manera la aplicación a docentes a través de Carrera Magisterial, Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y los de actualización docente a través del Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio PRONAP, no han sido eficaces, pues:

“(…) un aspecto que debe preocupar a todos los involucrados es que estos esfuerzos no se han traducido en mejoras

equivalentes en los niveles de aprendizaje de los estudiantes, o en la calidad de los servicios que reciben los niños y jóvenes. (...) en el quehacer educativo siguen prevaleciendo los métodos tradicionales de enseñanza que favorecen la memorización y el contenido” (Espinosa, 2014, p. 170).

Por otro lado, en el estado de Tlaxcala, la Secretaría de Educación Pública fortalece el espacio de formación académica a través del área de la Instancia Estatal de Formación Continua y Desarrollo Profesional hoy (PRODEP), así como algunas áreas que forman parte de la Secretaría de Educación Pública en el estado, como fueron las siguientes: RIEB, Comprensión Lectora, Pensamiento Lógico Matemático (matemáticas), Escuelas de Tiempo Completo, por mencionar algunas, además se continuó con el fortalecimiento de las escuelas formadoras de docentes y modificación de los planes de estudios.

El Programa para el Desarrollo Profesional Docente con fundamento en sus reglas de Operación y de la Estrategia Nacional de Formación Continua diseña de manera anual la Estrategia Estatal considerando las líneas de acción en materia de formación en busca de brindar asesoría y acompañamiento a los docentes del estado. Sin embargo, este acompañamiento se dio por profesionales en la educación cuya experiencia en dichos procesos era limitada, toda vez que se partía de la revisión de los documentos normativos con antelación a los procesos.

Uno de los documentos normativos con los que se tenía una amplia gama de cursos, fue el catálogo nacional de cursos, estas ofertas formativas fueron el resultado de la convocatoria a instituciones especializadas para crear ofertas de excelencia, para brindar fortalecimiento de competencias profesionales docentes (Catálogo Nacional de Formación Continua, 2012).

USICAMM

El 30 de septiembre de 2019 se publica en el Diario Oficial de la Federación DOF, la Ley General del Sistema para la Carrera de

las Maestras y Maestros USICAMM, en dicha Ley se sentaron las bases que reconocieron a los docentes como agentes fundamentales del proceso educativo, así como la organización de los procesos de selección para la admisión, promoción y reconocimiento, del personal con funciones de Docencia, Dirección y Supervisión (DOF, 2019).

En este estudio se identifica la importancia de resignificar la labor del docente a través de esta Ley, apegada a los derechos que le asisten como profesional en la educación. Los fines de las autoridades educativas radican en priorizar el trabajo docente para el logro de objetivos y metas centrados en el aprendizaje de los alumnos. DOF 30/09/19. Se generaron grandes expectativas en torno al desarrollo y superación profesional mediante la actualización (DOF, 2019).

El respeto a la función docente es otro fin que se estipula en este Decreto toda vez que los medios de comunicación un par de años atrás proyectaron una imagen negativa de los docentes en un estudio realizado en virtud de los resultados educativos de niños y niñas de Educación Básica, proyectando a los docentes como activistas políticos, perezosos, reprobados. La opinión pública demandaba que los maestros tendrían que retirarse de las marchas y manifestaciones y someterse a procesos de evaluación con la finalidad de fortalecer el aprendizaje de los estudiantes además de restar fuerza al SNTE (Cuevas, 2021).

El 12 de diciembre de 2018 con la entrada del nuevo gobierno se derogó LGSPD, toda vez que se observó como una Ley que sancionaba al personal docente y es el 15 de mayo de 2019 que se aprueban las modificaciones a los artículos 3, 31 y 72 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La publicada Ley en el DOF 30/09/19, promueve la regulación de la trayectoria profesional, la valoración en la función y la formación continua (DOF, 2019).

Otro factor importante que ha sido analizado es lo referente a las trayectorias que ha recorrido el docente en diferentes

escenarios donde la política educativa exigió a profesionales con excelencia para el desempeño adecuado con los estudiantes, motivados por incentivos económicos que les permiten mejorar sus condiciones de vida, acción que se refuerza mediante esta Ley tal como se expresa a continuación:

“VII. Otorgar, en términos de las disposiciones aplicables, un salario profesional digno, que permita a las maestras y los maestros de los planteles del Estado alcanzar un nivel de vida decoroso para ellos y su familia; arraigarse en las comunidades en las que trabajan y disfrutar de vivienda digna; así como disponer del tiempo necesario para la preparación de las clases que impartan y realizar actividades destinadas a su desarrollo personal y profesional” (DOF, 2019).

En el estado de Tlaxcala derivado de la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), se crea la Dirección de la Unidad Estatal del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (DISICAMM), responsable de la emisión de las convocatorias que son emitidas para la participación de los docentes en los procesos de ingreso, promoción horizontal y vertical, así como la asignación de recursos económicos que van a razón del resultado de la evaluación que los docentes obtienen en cada proceso.

En cada ejercicio fiscal, se emiten las consideraciones de la evaluación docente, con la finalidad de ejercer una carrera *justa* y *equitativa*, así como mejorar la práctica educativa en un marco de inclusión y equidad acordes a la Nueva Escuela Mexicana, a través de opciones de profesionalización que les permitan ampliar su experiencia y conocimientos, fortalecer sus capacidades y mejorar su práctica educativa.

Conclusión

A manera de conclusión, con este estudio se puede observar que los acontecimientos por los que ha pasado la docencia han generado diversos sentimientos en el gremio educativo, la incertidumbre, el enojo y la indignación dieron como resultado la

toma de decisiones que en algunos docentes no fueron favorables. Otros buscaron el beneficio personal y los procesos de formación y actualización sirvieron para mejora salarial en la que sin duda los factores políticos y sindicales tuvieron mucho que ver, colocando en un oasis de desencanto en aquellos que no fueron apadrinados por algún familiar o conocido que ocupara puestos de relevancia, ya sea en el SEN o en el SNTE.

La regulación de las trayectorias profesionales de los docentes descansará en la labor de su función a través de la formación continua, con el entendido que la sociedad cambia de manera constante. En la actualidad el motivo fundamental por el que los docentes participan en los procesos de evaluación sigue siendo la mejora de su salario en un primer momento, y por consecuencia mejorar sus condiciones de vida y la de su familia.

Los compromisos de campaña del actual gobierno de Andrés Manuel López Obrador alentaron al magisterio toda vez que la Reforma Educativa de Enrique Peña Nieto fue vista como una Reforma punitiva; hoy se vive una Reforma que coloca al docente en una disyuntiva en la que la toma de decisiones para la evaluación horizontal o vertical, genera incertidumbre en algunos y al grito de consignas muestran el descontento hacia la Unidad del Sistema de la Carrera de las Maestras y Maestros, ya que en su estructura se observan disposiciones que no respaldan la labor docente, como es el caso de la antigüedad.

La vocación en el servicio es otra fortaleza que tienen algunos docentes, aunado a la preparación a través de Diplomados, Cursos o Talleres, se tiene la certeza que la calidad en la educación se verá reflejada en el aprendizaje de los estudiantes, toda vez que el compromiso de las autoridades educativas radique en el desarrollo de Ofertas Formativas contextualizadas y apegadas a las necesidades docentes, el empoderamiento académico de los profesionales en la educación tiene que ver con la sinergia que se genere entre el gremio magisterial.

Referencias

- Ballesteros Ibarra, ML, Varela, MA, García Vázquez, Nueva Jersey y Morales, LD (2020). Experiencias de aprendizaje profesional docente en MOOC: profesores de Sonora, México que participaron en la Colección de Aprendizajes Clave. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 13 (3), 79-102. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25099>
- Cárdenas Rodríguez, M., Méndez Hinojosa, LM, & González Ramírez, MT (2014). Evaluación del desempeño docente, estrés y burnout en profesores.
- Cuevas, Y., (2021). Sistema de carrera docente 2019 en México para maestros de educación primaria: Cambios, continuidades y desafíos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 475-502.
- Comunicado 84 (2015). Aurelio Nuño Mayer presenta Estrategia Nacional de Formación Continua. Rescatado de: <https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-84-aurelio-nuno-mayer-presenta-estrategia-nacional-de-formacion-continua-de-profesores-de-educacion-basica-y-media-superior>
- Espinosa, J., (2014). La constitución de las prácticas de profesionalización de formación de docentes en México. *Perfiles Educativos*, XXXVI (143), 163-179.
- Ramírez Valdés, JA, & Acevedo Jiménez, FD (2018). La Reforma Educativa, el paradigma mexicano 2017-2019. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 29 (76), 83-100.
- Treviño Ronzón, E., & Cruz Vadillo, R. (2014). La Reforma Integral de la Educación Básica en el discurso docente. *Perfiles Educativos*, XXXVI (144), 50-68.
- Naciones Unidas (2018), *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3)*, Santiago. Recuperado de: <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>

- INEE (s.f.) ¿Qué evalúa el INEE? Base de resultados educativos. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/evaluaciones/que-evaluamos/>
- Observatorio de la propuesta educativa de los candidatos a la Presidencia (2012). La propuesta educativa en la campaña de Enrique Peña Nieto. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), XLII (3), 91-133.
- Paulo S, Isobel McGregor, Deborah N, Pedro R y Diana T. México 2012. Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/school/Revisiones-OCDE-evaluacion-educacion-Mexico.pdf>
- SEP. (2012). Memoria documental. Estrategias de Formación Docente para la Implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica en el Aula (Educación Primaria). Recuperado de: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2998/1/images/rieb.pdf>
- <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2998/1/images/catalogon.pdf> UNIVERSITARIOS. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 14 (1), 1-22.

El trabajo social dentro de las empresas del ámbito privado

Rosario Alejandra Hinojosa Espinosa,
María Cecilia Nevárez Návar,
Lorena Fabiola Martínez Zertuche⁸

Resumen

La presente investigación nace de la necesidad de conocer sobre la poca empleabilidad de los Licenciados en Trabajo Social en el sector empresarial privado, debido a que según los datos del Instituto Mexicano para la Competitividad; los Trabajadores Sociales incursionan preferentemente en los servicios de salud, educación, asistencia social y gobierno. Dicho estudio tiene como objetivo; Conocer el motivo que lleva a los Trabajadores Sociales egresados de la Facultad de Trabajo Social de la UJED, a no incursionar en el ámbito empresarial privado. Fundamentado con la teoría del *Capital Humano*. La investigación se trabajó bajo un paradigma positivista con enfoque Cuantitativo, de tipo explicativo, transversal y no experimental. Para llegar a dicho resultado se aplicó un instrumento denominado “El Trabajo Social Empresarial: Otro ámbito de trabajo” a 41 Trabajadores Sociales, abarcando de por lo menos cuatro planes de estudios y agremiados del Colegio de Trabajo Social de Durango A.C. Arrojando como hallazgos de investigación que sí existe la aspiración por conocer e involucrarse más de este ámbito, el 73.2% menciona que las instituciones en donde realizó sus prácticas profesionales fue reducido, dando poca consideración al sector privado, así mismo los encuestados opinan que durante su permanencia en su trayectoria escolar se inclinaban hacia áreas tradicionales, y solo el 10% mostraba interés por incursionar en

⁸ Académicas de la Facultad de Trabajo Social, Universidad Juárez del estado de Durango.

áreas emergentes, por consecuencia a esto la mayoría realizó sus prácticas profesionales en el sector público, sin embargo algunos encuestados dicen que, sí existía interés en conocer acerca del sector Privado.

Antecedentes

El siguiente apartado se compone de tres secciones fundamentales que permitirán al lector adentrarse en temas relacionados con la literatura tanto en el contexto internacional, nacional y local, dicho apartado se nutre de documentos con información que se estudiará y desarrollará a lo largo de la investigación.

Soto (1993) presenta como resultado en su artículo *Análisis de algunos factores que influyeron en su evolución*; Un campo en proceso de cambio análisis de algunos factores que influyeron en su evolución. Publicado en Madrid y que tuvo como objetivo “expresar una breve reflexión sobre algunos de los factores que han influido en los cambios producidos del trabajador social. Siendo un estudio de paradigma cualitativo que arrojó como resultados que el Trabajo Social continúa siendo un elemento importante en la política social de las empresas” (p.34). Sin dejar pasar que la empresa es un sistema social complejo, donde todos sus elementos deben de estar integrados, y por lo que respecta al elemento humano, tiene que proporcionarle la mayor carta de desarrollo profesional y de bienestar social.

Como menciona Sáenz (2013) en este artículo y que le interesa resaltar: *El Trabajo Social en el área de Recursos Humanos*. Mostrando una serie de oportunidades en el desarrollo del campo profesional, además de permitir desarrollar programas orientados al trabajador(a) en la satisfacción de sus necesidades y obtener un mejor rendimiento del factor humano en la organización; cumpliendo así con los objetivos institucionales.

El Licenciado en Trabajo Social inmerso en el área de Recursos Humanos “se preocupa en términos generales, de la

integración de los trabajadores(as) de todos los niveles, a sus tareas, a la empresa, a sus compañeros de trabajo, tanto superiores como subordinados. Siendo su finalidad... lograr el bienestar de la persona, pero enfocada a una realidad específica que es la organización, área de intervención muy diferente a las otras en las que actúa el Trabajo Social, ya que en la empresa actúa principalmente el factor de lucro, mediante la producción de bienes y servicios”, dicha función se pudo originar como respuesta a tres situaciones:

- La necesidad de algunos empresarios de elevar la productividad.
- La presión de grupos de funcionarios para contar con este tipo de profesional dentro de sus organizaciones.
- La divulgación y concientización de la labor profesional.

Aquí se debe tener claro que el principal objetivo es colaborar con la empresa, organización y/o institución y lograr el mayor rendimiento, para que se brinde un servicio óptimo al cliente, contando con el mejor personal, y así lograr el objetivo de la empresa en cuanto a la producción deseable de bienes y/o servicios.

En al área Nacional y como parte de los estudios que se han trabajado en el Trabajo Social, los textos e investigación abonan para aclarar la postura que tiene el Licenciado en Trabajo Social dentro de su inserción en este campo, como afirma el autor Hurra (2013) el cambio social puede ser promovido desde el ámbito empresarial y los problemas en las relaciones humanas pueden aparecer también en las empresas. De esta manera, los entornos empresariales se convierten en un campo de acción profesional para esta profesión.

Como su propio nombre indica, el Trabajo Social en Empresa es el que tiene lugar en el marco organizacional de una empresa (pública o privada) y no en el marco de una organización no gubernamental o un servicio social público. “El trabajo social de empresa es una forma de aplicar los contenidos propios del

trabajo social a un subconjunto del sistema, el mundo de la empresa” (p.34).

La autora Requena (2018) en el portal universitario de la Universidad Internacional de Valencia, España, menciona en su investigación sobre; *El trabajo Social de empresas*, que es un campo en proceso de cambio, y que se tiene que intervenir en el empoderamiento del trabajo social para llegar a aquellos ámbitos de trabajo en los que la disciplina no está aún explotada o es en cierta medida desconocida para la mayoría, siendo un estudio de paradigma cualitativo que arrojó como resultados que el comprender y analizar la relación entre el trabajo social y la empresa surge con el desarrollo de la industrialización focalizando su ámbito en la presencia del trabajador social en los comités de empresas, en la mejora del ambiente laboral y en el impulso de una conciencia social.

Para la Revista Unir; El rol del Trabajador Social en una empresa se enmarca en Recursos Humanos. Su misión se orienta a mejorar la calidad de la vida laboral, el compromiso y la retención de talento. Un trabajador social es un profesional que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social, el fortalecimiento y la liberación de las personas, según la definición oficial aprobada por la Federación Internacional de Trabajadores Sociales. Aunque es habitual ubicar a estos profesionales en el ámbito del Sistema Público de Servicios Sociales, también es posible ejercer como trabajador social en una empresa, concretamente dentro del departamento de Recursos Humanos. El trabajo social de empresa está definido como la “actividad organizada, que pretende ayudar a la adaptación recíproca de los trabajadores y su empresa”. Para lograr esto, el trabajador social se sirve de técnicas y métodos para detectar, analizar y resolver los problemas que puedan surgir en la adaptación y día a día del trabajador en una organización.

El trabajador social es un mediador en las relaciones entre los trabajadores y la compañía y su trabajo está orientado a lograr la calidad de vida laboral, el compromiso y la retención de talento,

aspectos que impactan de forma positiva en la productividad de la empresa.

En general, la misión del trabajador social en la empresa será prevenir conflictos y contribuir a la mejora de las relaciones entre los colaboradores.

Sus funciones pueden abarcar desde; el proceso de acogida o bienvenida al trabajador cuando se incorpora a un puesto de trabajo, preocupándose de que estos primeros días se genere un vínculo positivo con la organización hasta la productividad.

En las últimas décadas, la figura del trabajador social en la empresa ha evolucionado y recuperado protagonismo debido, sobre todo, a una forma distinta de entender el liderazgo y la gestión del talento. El sector privado, consciente de que compone un sistema propio y complejo, se esfuerza por integrar en su tejido a profesionales con herramientas y técnicas que garantizan que todos los elementos puedan integrarse y desempeñar sus labores en un entorno de bienestar, productividad y con miras hacia el desarrollo profesional.

En general, este profesional puede trabajar:

- En el ámbito público, en los diferentes sistemas públicos de protección social de la Administración estatal, autonómica, provincial, local o insular y ligado a las áreas de educación, sanidad, empleo, servicios sociales, dependencia, etc.
- En el ámbito privado, por cuenta ajena como trabajador social en una empresa o como profesional autónomo.
- En el tercer sector u organizaciones no gubernamentales, sin ánimo de lucro, civiles, fundaciones, cooperativas u otros tipos de organizaciones sociales.

En cualquier caso, cumple el rol de atender las necesidades, carencias, dificultades o problemáticas específicas que puedan surgir a un ciudadano en cualquier etapa de su vida: desde el cuidado de niños y jóvenes en situaciones vulnerables, hasta el seguimiento de personas involucradas en procesos judiciales,

víctimas de desigualdad, de violencia de género, en situación de dependencia, migrantes y refugiados, entre otros. Su trabajo se rige por los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad. (p.3-4).

Planteamiento del Problema

El Trabajo Social es una disciplina que aparece como consecuencia de la búsqueda de respuestas a las necesidades y problemáticas sociales y tiene entre sus objetivos buscar el bienestar social de aquellos ciudadanos que se encuentran en situación de desventaja. Dicha circunstancia le ha permitido, en su práctica cotidiana, a través de los espacios delimitados por el Estado, la sociedad civil y/o la iniciativa empresarial, ponerse en camino para poner en práctica sus aspiraciones.

Se debe resaltar que se ha avanzado mucho en el reconocimiento y desarrollo de la profesión, pero es innegable que aún quedan retos pendientes.

Las administraciones públicas han sido, hasta ahora, las principales demandantes de las y los trabajadores sociales, pero la iniciativa privada también puede ofrecer un escenario profesional a la figura de nuestra profesión.

Dicho lo anterior, debemos mirar desde una nueva perspectiva que nos permita plantearnos en qué medida el Trabajo Social puede aportar al extenso ámbito privado.

La interpretación de la realidad social es la que permite encontrar nuevas formas, aplicaciones, demandas y concreciones de la disciplina de Trabajo Social y pasamos a considerar el Trabajo Social en el ámbito privado, es fundamental comprender cuáles son las formas que adopta el sistema social actual. Primero, porque es el modelo social el que posibilita o no modelos de intervención y de actuación. Segundo, porque en ese sistema social, las empresas han de conjugar su ser o no ser como entidades socialmente aceptadas. El Trabajo Social en Empresas

es una forma de aplicar sus contenidos propios a un subconjunto de sistema, el mundo de la empresa.

El trabajo social de empresa para Raya (2015) es una actividad organizada, que pretende coadyuvar en la adaptación recíproca de los trabajadores en las empresas, este objetivo se alcanza mediante la utilización de técnicas y métodos destinados a permitir que trabajadores, grupos y colectividades de trabajo hagan frente a las necesidades. También propiciar a la resolución de las problemáticas que plantea su adaptación a una sociedad industrial en evolución. Además, y a merced de una acción cooperativa, a que se mejore las condiciones económicas y sociales.

Para obtener una base sólida y una postura disciplinar adecuada como los diversos estereotipos que empapan a la profesión, lo primero que hemos de conseguir, es una formación especializada en este campo y ello debe venir desde las Escuelas (facultades) de Trabajo Social y Universidades. Como cursar una especialización en materias de las áreas legislativas y de Recursos humanos. Propiciando que los estudiantes y profesionales se involucren por cuenta propia en las empresas, va a requerir sumar conocimientos específicos y una adecuada argumentación para la defensa de nuestra profesión. La pregunta es entonces: ¿Cuál es la perspectiva que tiene el Licenciado en Trabajador Social al no incursionar en el área del ámbito empresarial privado?

Objetivo General

Conocer el motivo que lleva a los Trabajadores Sociales egresados de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango, a no incursionar en el ámbito empresarial del ámbito privado.

Marco Teórico

Diferentes referentes teóricos le han dado relevancia a la educación de las personas para el desarrollo individual y social;

desde Smith (citado por Cordona 2007), quien resalta la importancia de la habilidad y destreza para realizar el trabajo, hasta los últimos estudios que se realizan en la actualidad, donde todos convergen en considerar la inversión en educación como componente fundamental para desarrollar habilidades y capacidades de los individuos, y contribuir al crecimiento económico de un país.

Lo antes mencionado se ve reflejado y de forma explícita en la *Teoría del Capital Humano* que tiene su punto de inicio en la conferencia pronunciada por Theodore W. Schultz en 1960 en la American Economic Association, donde fue acuñado por primera vez el término como sinónimo de educación y formación. En palabras de Schultz “al invertir en sí mismos, los seres humanos aumentan el campo de sus posibilidades. Es un camino por el cual los hombres pueden aumentar su bienestar”. Según el autor, cualquier trabajador, al insertarse en el sistema productivo, no sólo aporta su fuerza física y su habilidad natural, sino que, además, viene consigo un bagaje de conocimientos adquiridos a través de la educación. Se observa, por tanto, que ya desde los inicios se resalta la importancia que tiene la formación sobre la productividad individual (Cordona, 2007, p. 17).

La teoría tiene, por tanto, dos dimensiones: una macroeconómica y otra microeconómica. En la primera, un aumento de los costes públicos y privados en educación, a nivel nacional, implicaría, junto con otras inversiones, un aumento de la renta nacional lo que explicaría, en opinión de Schultz, la superioridad productiva de los países tecnológicamente avanzados.

La investigación empírica podría confirmar las predicciones que plantea la teoría en donde la educación se destaca como componente principal de capital humano; sin embargo, en la práctica nos encontramos con una valoración de la experiencia en el entorno productivo. Desde este punto de vista se evidencia la incidencia del capital humano como un factor diferenciador en el largo plazo, no solo dado que la experiencia está correlacionada

de forma positiva con el tiempo empleado en una labor específica, sino dadas las circunstancias del sector en cuanto a la importancia de la experiencia sobre la educación.

En las entrevistas, la educación y la experiencia tienen relaciones negativas según el nivel de responsabilidad, es decir, que a mayor nivel de responsabilidad se exige mayor educación y a menor nivel de responsabilidad prevalece la experiencia como la principal variable a tener en cuenta. En este sentido, las relaciones esbozadas por la economía clásica acerca de las variables que influyen en el nivel de salarios pueden compensarse, dadas las correlaciones negativas entre la necesidad de experiencia y de educación para la empresa por nivel de empleo.

Respecto a los estudios formales del personal administrativo, se reconocen sus bondades, sin embargo, ciertas empresas dicen no estar en capacidad de dar a sus ejecutivos este tipo de oportunidades, dentro de las razones figuran los altos costos de las especializaciones y la falta de una oferta de estudios formales que se adapten a las necesidades reales de la empresa, y la experiencia entra a ser para de la especialización.

En este sentido, dentro del marco empresarial, el papel que juega la experiencia de los empleados a lo largo de su vida productiva se convierte en factor importante en su formación de capital humano. La experiencia de las personas, es decir, el conocimiento adquirido empíricamente a lo largo de los años proporciona más seguridad en la realización del trabajo y en la toma de decisiones, logrando mayor productividad laboral. Tanto la educación como la experiencia son importantes para el desarrollo de competencias laborales y evolución de la vida profesional de la persona. La experiencia es considerada una característica con la cual se eleva el desempeño laboral, además de dar mayor probabilidad de conseguir empleo.

De acuerdo con la inserción en la literatura referente a las teorías, conceptos y antecedentes destinados para dar respuesta,

encuadre y comprensión a la problemática se describe la Teoría del Capital Humano de Theodore W. Schultz en donde hace un abordaje compatible y de aportación al trabajo de investigación que se presenta; “Por qué los profesionales del Trabajo Social no incursionan en el ámbito de las empresas privadas” esta teoría habla de cómo la educación influye en el proceso de selección al momento de incursionar en una empresa no sólo privada sino también pública y de cómo es un camino por el cual los hombres pueden aumentar su bienestar, este autor considera de suma importancia a lo largo del proceso académico desarrollar ciertas habilidades que te permitan insertarte en el mundo laboral. Ya que estas habilidades son también reconocidas como aptitudes, las cuales en su conjunto forman parte de su personalidad, así como también sus capacidades, para desempeñar en una función. Pero ¿Qué pasa cuando no se cuenta con estas habilidades?, dentro de los retos que se presentan como profesional al término de una carrera, no solo se lucha con la competitividad dentro del campo laboral sino también cómo influirá el conocimiento que se obtuvo a lo largo del proceso de educación para conseguir una mayor trayectoria laboral.

Para los profesionales del trabajo social el tema de incursión en empresas del ámbito privado resulta poco conocido y por ende poco abordado, cuando el capital humano no se encuentra capacitado para la labor produce una disminución de la productividad porque el empleado no tiene todas las competencias y las herramientas que necesita para completar sus tareas efectivamente. Entonces, se producen retrasos que afectan al rendimiento de toda la compañía.

Por consiguiente, es importante realizar una aproximación dentro de las funciones de un trabajador social en las cuales está el ayudar a las personas a mejorar su calidad de vida y su entorno. Para desempeñar estas labores, los profesionales deben ser empáticos, organizados y con capacidades de escucha desarrolladas.

Schultz, (mencionado por Cordona et al., 2007), afirma: “El futuro de la humanidad estará determinado por la evolución inteligente y la calidad de la gente, que consiste en diversas formas de capital humano” (p.19). Sin embargo, considera que la calidad de población consiste en verla como un recurso escaso, lo que implica que tiene un valor económico y un costo.

De esta manera la aproximación con la teoría de este autor presentará las aportaciones teóricas enmarcando la educación como primer frente ante la selección de personal dentro de una empresa entendiendo así que al tener más conocimientos prácticos y teóricos del campo que se pretende incursionar, proporcionará al individuo la delimitación de la competitividad laboral de acuerdo a cómo este cuenta con más expansión de logros por sus competencias de formación y adaptación a un determinado lugar o actividad, la selección de nuevas fuerzas laborales se delimitará efectivamente para generar las capacidades.

Marco Contextual

Más de 200 universidades mexicanas ofrecen la Licenciatura en Trabajo Social en su oferta de estudios. La carrera tiene una duración de 4 o 5 años y puede cursarse tanto en modalidad presencial como a distancia. También existe la posibilidad de obtener un título de Técnico en Trabajo Social, esta carrera tiene una duración de 2 años, repartidos en 8 trimestres.

Según los datos del Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO), solo el 1 % de los titulados universitarios estudiaron Trabajo Social. El porcentaje de mujeres en esta profesión es significativamente más alto, pues representan el 92 % de los egresados. Con respecto a sus áreas de actividad, casi la cuarta parte de los profesionales trabaja en servicios de salud y asistencia social. Poco más del 20% se desempeña en actividades gubernamentales y de organismos internacionales. Y un 15% trabaja en servicios educativos.

Abordaje Metodológico

La investigación se trabajó bajo un paradigma positivista, de tipo cuantitativo debido a que se considera el ámbito estadístico para la recolección de datos sobre Trabajadores Sociales egresados con o sin experiencia laboral en áreas afines del Trabajo Social; siendo un muestreo intencional, participando 41 Licenciados en Trabajador Social que cursaron sus estudios dentro de la licenciatura, mismos que ha pasado por cuatro planes de estudio, de igual forma, también respondieron Trabajadores Sociales agremiados del Colegio de Trabajo Social de Durango, A.C.

Siendo de orden explicativo ya que, se elabora con el fin de conocer las consecuencias que conlleva que el Trabajador Social no incurra en el ámbito empresarial privado, como así también conocer el por qué los colegios y universidades de Trabajo Social no implementan un plan de estudios que incluya dicho tema.

Es un diseño no experimental porque, se recolectaron datos para buscar la respuesta de dicho fenómeno, a través de la aplicación de un instrumento tipo cuestionario aplicado a los Trabajadores Sociales egresados de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango.

Transversal

Se recolectaron los datos en un solo momento, en un tiempo único, su propósito fue describir variables y su incidencia de interrelación en el momento dado.

Universo

Trabajadores Sociales egresados de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango.

Muestra

La muestra para la presente investigación fue de Trabajadores Sociales egresados de la Facultad de Trabajo Social UJED, abarcando a egresados de por lo menos cuatro planes de estudios y agremiados del Colegio de Trabajo Social de Durango A.C. Dicho instrumento fue respondido por 41 Trabajadores Sociales.

Cuestionario

Bernal (2006), afirma. “Un cuestionario es un conjunto de preguntas diseñadas para general los datos necesarios para alcanzar los objetivos del proyecto de investigación. Se trata de un plan formal para recabar información de la unidad de análisis objeto de estudio y centro del problema de investigación”.

El instrumento aplicado en la presente investigación consta de 24 preguntas con respuestas de opción múltiple para responder, fue adaptado de acuerdo a las necesidades propias de la investigación, obtenido del formato original de (Mesa y Medina,2015). Dirigido al sector de Trabajadores Sociales egresados de la Facultad de Trabajo Social UJED. Se divide en variables sociodemográficas que tienen como objetivo conocer aspectos personales del entrevistado, variables laborales para conocer aspectos sobre si trabajan actualmente y, donde han trabajado, intereses personales para conocer hacia qué sector del Trabajo Social se inclinan, preparación académica, entre otros. Se buscó conocer aspectos sobre el Colegio de Trabajo Social de Durango A.C. y de la Facultad, por último, la variable de Demanda laborar con el objetivo de conocer aspectos del Trabajo Social Empresarial.

El instrumento para la recolección de información consta de 5 variables: (Tabla 1). Sociodemográficas, laborales, intereses personales, antecedentes de preparación académica y demanda laboral.

Tabla 1
Operacionalización de las variables

<i>dimensión</i>	<i>variable</i>	<i>Ítems</i>
<i>T.S en el ámbito empresarial privado</i>	1. Sociodemográficas	1,2,3,4
	2. Laborales	5,6,7,8
	3. Intereses personales	9,10,11
	4. Antecedentes de preparación académica	12,13,14
	5. demanda laboral	15,16,17,18,19,20 21,22,23

Nota. Datos tomados mediante instrumento de recolección.

Construcción del Instrumento

El proceso de construcción del instrumento que arrojó los resultados de la presente investigación se vio enriquecido con la colaboración de 4 presidentas de Colegios de Trabajo Social de diferentes estados como lo son; Durango, Tijuana, Colima y Nuevo León.

Análisis y Conclusiones

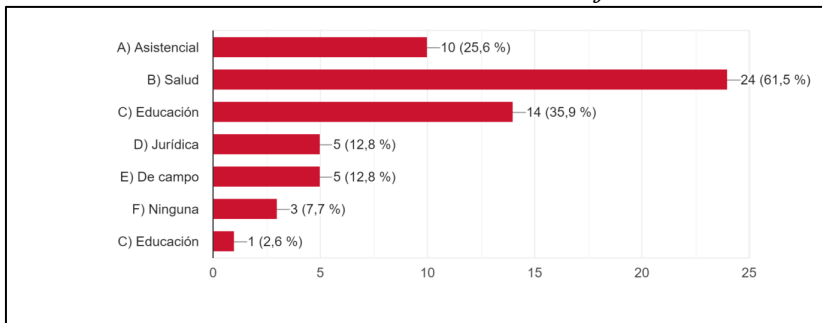
Los resultados obtenidos reflejan que el 73.2% de los participantes, dentro de su formación profesional en la Facultad de Trabajo Social realizaron prácticas en el sector público y el sector privado fue muy reducido y poco explorado, durante su permanencia en la institución educativa estuvieron insertos dentro de las áreas tradicionales (educación, salud, penitenciario, seguridad pública, asistencial) quedando con la inquietud de explorar el ámbito empresarial privado y solo el 10% mostró interés hacia las áreas emergentes: (medio ambiente, asesoramiento en política de bienestar social, marketing social, terapia familiar y empresarial privado), considerando que fueron muy reducidas las oportunidades para aprender y conocer este sector.

Con relación a la *experiencia laboral*, 56.4% mencionan que desde que egresaron han trabajado como Trabajadoras Sociales,

y el 28.2% han trabajado en áreas afines al Trabajo Social. La Figura 1 muestra en las áreas en donde se han desempeñado.

Figura 1.

¿Dentro del siguiente listado de las áreas potenciales de Trabajo Social seleccione en cual ha trabajado?



Nota: El siguiente gráfico muestra que el 61.5% de las personas encuestadas han trabajado en el área de salud, el 35.9% en educación, 25.6% en el área asistencial, 12.8% área jurídica, 12.8% Trabajo Social de campo, 2.6% en educación mientras que el 7.7% nunca ha trabajado en un área afín.

Así mismo, el 97.4% argumentaron que es necesario *reforzar los conocimientos, funciones y acciones en el ámbito empresarial*, que les permitirá tener más herramientas para insertarse en un campo laboral específico. Considerando también que la institución educativa debiera promover más las funciones del trabajo social dentro de este sector y que se incluya una especialidad.

Respecto a las *prácticas profesionales durante su formación* el 92.3% las realizaron en el sector público y 8.3% en sector privado. El 73.2% mencionaron que no se contaba con un *campo amplio dentro del plan de estudios para realizar sus prácticas profesionales en el sector privado*, mientras que el 12.2% opina que el tema es poco conocido.

Y lo relacionado con las *instituciones que los participantes consideraron pertenecen al sector privado*, el 90.2% de los encuestados respondió que las empresas privadas son: bancos, 90.2% maquilas, 80.5% tiendas departamentales, 78% Escuelas

privadas, 75.6% empresas extranjeras, 56.1%Telmex, 9.8% Infonavit, 2.4% ISSSTE, 2.4% DIF.

Por lo tanto y con respecto a si *es necesaria la figura el Trabajador Social en empresas privadas*; el 100% de los profesionistas encuestados expresaron que Si, para conocer cuáles son los problemas sociales de la empresa y ofrecer una solución dando garantía a los trabajadores y evitando conflictos, ya que el trabajador social cuenta con las herramientas para brindar buenos resultados.

Se les preguntó cual consideran que es *el mayor obstáculo que impide que el Trabajador Social incursione en el sector empresarial privado*: el 82.1% respondió que, los empresarios desconocen las funciones que realiza un Trabajador Social, mientras un 10% dice que, no se tienen los conocimientos que se requieren para el puesto, el 10% dijo que, los empleos son limitado.

Con relacion a como *el Trabajo Social Empresarial puede tener mayor impacto dentro de la empresa empleadora*, el 48.8% dijeron que; los empleadores o las empresas deben de conocer las habilidades que brinda la profesión dentro del área de Recursos Humanos, mientras que el 31.7% respondieron que, buscando y estudiando la manera de concretar el puesto del Trabajo Social, demostrando la experiencia de los profesionales, 12,2% restante contestaron que conociendo las necesidades y demandas del puesto a ocupar.

La presente Investigación ha demostrado que aún hay mucho por fortalecer en la profesión si hablamos de Trabajo Social en el ámbito empresarial privado debido a que tiene poca incursión de los trabajadores sociales dentro de las filas laborales del ámbito empresarial privado de igual manera enmarca el deseo de los mismos por conocer más de este ámbito y potenciar de esta manera el impacto de la carrera en Trabajo Social como también sus actividades, destrezas y aportes en los sistemas empresariales.

Los resultados arrojan que aún existe interés por conocer más de este campo laboral no solo como área de oportunidades para trabajar sino también para ser estudiado y potenciado en el plan educativo de futuras generaciones estudiantiles, así mismo se pudo conocer que los egresados tienen conocimiento básicos del Trabajo Social empresarial pero buscan complementar sus conocimientos y fortalecerlos día con día para hacerse presentes en el campo empresarial, reconocen que en muchas empresas del ámbito privado no se cuenta con información concreta de las actividades que llega a realizar un trabajador social ni tampoco que tan efectivo resultarían sus conocimientos para la empresa y colaboradores, se considera fundamental la profundización del estudio, debido a que es un tema fundamental para la sociedad en general, debido que siempre existirá el sector empleador, las grandes industrias y empresas que trabajarán con el capital humano.

Referencias

- Almudena, D. (2013). La intervención social en la empresa: trabajo social y RSE [Archivo PDF]. <https://diarioresponsable.com/opinion/16976-la-intervencion-social-en-la-empresa-trabajo-social-y-rse>
- Ballestrin, M. (1998). Tipos de Muestreo [Archivo PDF]. https://investigacion-cuantitativa.fandom.com/es/wiki/Tipos_de_muestreo_utilizados_en_una_investigacion_cuantitativa
- Bernal, C. (2006). Metodología de la Investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales [Archivo PDF]. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Cardona M., Acevedo I., Montes G., Vásquez M., Villegas G. y Brito M. (2007) Universidad EAFIT. Capital humano: una mirada desde la educación y la experiencia laboral. Medellín
- Canalés, (2013). Trabajo Social en el ámbito empresarial, proceso histórico, definiciones y tendencias. [Archivo PDF]:

- file:///C:/Users/ad0/Downloads/Dialnet-TrabajoSocialEnElAmbitoEmpresarialProcesoHistorico-6628786.pdf
- Del Villar, I. (2018). Presente y futuro del Trabajo Social en la empresa privada [Archivo PDF]. https://www.researchgate.net/publication/329101375_Presente_y_futuro_del_Trabajo_Social_en_la_empresa_privada
- Delgado P. (2019). Teoría del aprendizaje social, ¿Qué es y cómo surgió? [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/teoria-del-aprendizaje-social/>
- Domenech L. y Gómez D. (2012). El trabajo social en la empresa privada [Archivo PDF]. <http://trabajosocialorganizacional.blogspot.com/2012/11/el-trabajo-social-en-la-empresa-privada.html?m=1>
- Gil V., () Revista de educación, Universidad de Salamanca. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:0cf98838-0228-4194-8be8-1033e9be1a11/re3061000494-pdf.pdf>
- Hernández, F. y B. (2014). Metodología de la Investigación [Archivo PDF]. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista- Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hurra C. (2013). Trabajo Social en el ámbito empresarial, proceso histórico, definiciones y tendencias [Archivo PDF] <file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/Dialnet-TrabajoSocialEnElAmbitoEmpresarialProcesoHistorico-6628786.pdf>
- Instituto Mexicano para la Competitividad A.C. IMCO (2023) Licenciatura: trabajo y atención social, imco.org.mx
- López, Y. (2012). El Trabajo Social en empresas privadas. [Archivo PDF]. <http://trabajosocialorganizacional.blogspot.com/2012/11/el-trabajo-social-en-la-empresa-privada.html?m=1> maestría, Tecnológico de Monterrey]. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/teoria-del-aprendizaje-social/>

- Merino T. (2011). Teoría del ajuste laboral y orientación vocacional. Redalyc.Revist de psicología infantil, 1(5),529-535. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832343057.pdf>
- Muguira, A. (2016). Tipos de muestreo [Archivo PDF].<https://www.questionpro.com/blog/es/tipos-de-muestreo-para-investigaciones-sociales/>
- Pinzón, N. (2023). La teoría del aprendizaje Social de Albert Bandura. <https://www.ceupe.cl/blog/la-teoria-del-aprendizaje-social-de-albert-bandura.html>
- Quiroa, M. (2021,1 de enero). Teoría de Herzberg. Economipedia. <https://economipedia.com/definiciones/teoria-de-herzberg.html>
- Raya D., (2009). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa: vías para el emprendimiento [Tesis de pregrado, Universidad de Buenos Aires, UBA]. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4703443.pdf>
- Requena M. (2018). El Trabajo Social de empresa, un campo en proceso de cambio. [Archivo PDF] <https://www.universidadviu.com/trabajo-social-la-empresa-privada/>
- Rodríguez P. (2012). Trabajo Social en la Empresa Privada [Archivo PDF] <http://trabajosocialorganizacional.blogspot.com/>
- Rodríguez, M. (2018). El Trabajo Social Penitenciario [Archivo PDF].<https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/13428/14858>
- Sáenz J., (2013). Trabajo Social en Recursos Humanos [Archivo PDF]. <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v20n461996/art03.pdf>
- Soto M. J., (1993). Análisis de algunos factores que influyeron en su evolución. [Archivo PDF] <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/download/CUTS9192110241A/8577>
- Sánchez, L. (2013). Identificaciones profesionales desde el trabajo social en el sector público y privado no lucrativo en tiempos de crisis en Málaga (España) [Archivo PDF].<file:///C:/Users/ad0/Downloads/SECTOR%20PRIVAD>

- O%20Y%20TRABAJO%20SOCIAL%20Programa%202015%20(2).pdf
- Unir, Universidad Internacional de La Rioja (2022) ¿Qué funciones tiene un trabajador social en una empresa? <https://www.unir.net/ciencias-sociales/revista/trabajo-social-empresa/>
- Velázquez M. (2016). El Trabajo Social de Empresas Una perspectiva social y corporativa: estudio de caso Montes del Plata [Archivo PDF] http://www.siients.unam.mx/practicas/Prac20112/PE/TV/CAMARA_NACIONAL_DE_EMPRESAS_DE%20CONSULTORIA.pdf
- Velázquez. (2016). El Trabajo Social en empresas [Archivo PDF]. <file:///C:/Users/ad0/Downloads/Dialnet-TrabajoSocialEnElAmbitoEmpresarialProcesoHistorico-6628786.pdf>
- Yubero,S. (s.n). Socialización y aprendizaje social. <https://www.ehu.eus/documents/1463215/1504276/Capitulo+XXIV.pdf>
- Zaragoza, C. (2009). Cámara Nacional de Empresas de Consultoría CNEC Practica de Especialización Escuela Nacional de Trabajo Social. [Archivo PDF]. http://www.siients.unam.mx/practicas/Prac20112/PE/TV/CAMARA_NACIONAL_DE_EMPRESAS_DE%20CONSULTORIA.pdf

Actitudes de inclusión de estudiantes universitarios para con sus pares afectados por una discapacidad, un estudio comparativo por disciplinas

Germaín Góngora Bonilla⁹

Resumen

Esta investigación se enfoca en analizar las actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de sus compañeros con discapacidad en el ámbito universitario. La literatura previa destaca la existencia de actitudes negativas o de bajo nivel de inclusión, especialmente entre estudiantes masculinos y en disciplinas de ciencias duras. La muestra comprendió 42 estudiantes universitarios, utilizando un diseño cuantitativo, transversal y correlacional, con muestreo probabilístico por conglomerados. Se aplicaron análisis inferenciales y estadísticas no paramétricas, incluyendo las pruebas U de Mann-Whitney y la krus-kal-wallis mediante SPSS versión 22 y Gpower. Los resultados principales rechazan la hipótesis nula y aprueban la hipótesis alternativa, evidenciando diferencias estadísticamente significativas entre el sexo ($P=.026$) y la carrera cursada ($P=.11$) de estudiantes sin discapacidad y sus actitudes hacia la inclusión de compañeros con discapacidad. Se propone la creación de un Centro Universitario de Inclusión Social y Educativa (CUISE) para promover una cultura inclusiva y desarrollar acciones concretas para mejorar la integración de personas con discapacidad en el entorno educativo y laboral.

⁹ Académico de la Universidad Autónoma de Aguascalientes

“La discapacidad es proporcional con los obstáculos que se encuentran en el entorno del individuo” (ONU, 2006)

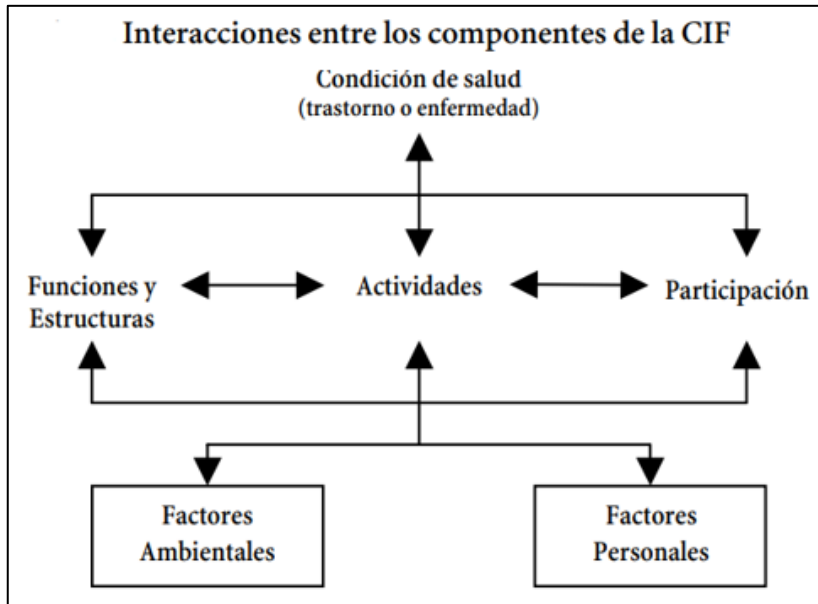
Panorama General de la Discapacidad en la Educación Superior

Actualmente la cosmovisión de los derechos humanos de las personas con discapacidad permea en las leyes, políticas públicas y sociales. En el ámbito educativo estas políticas tienen como eje primordial que ningún individuo con discapacidad sea excluido, discriminado o violentado en alguno de sus derechos (Saravia, 2022). Sin embargo, es importante preguntarse ¿los derechos humanos de las personas con discapacidad a nivel educativo son respetados? ¿cuál es el estado actual de inclusión de personas con discapacidad a nivel de educación superior en la república mexicana? ¿existen entes, organismos o áreas en las instituciones de educación superior (IES) que brinden atención en materia de inclusión educativa a este grupo vulnerable? el propósito de este artículo es reflexionar en ello.

Tres premisas que ofrecen un primer acercamiento a los cuestionamientos planteados, la primera, el 15 % de la población mundial tiene discapacidad, es decir, 1300 millones, o para comprenderlo mejor, 1 de cada 6 personas tienen discapacidad (ONU, 2023). La segunda, la discapacidad no es un aspecto que engloba exclusivamente la dimensión física, biológica o corporal del individuo como se consideraba anteriormente, sino que se considera como un intercambio, interacción o interrelación entre el estado funcional o funcionamiento de una persona y su medio sociocultural y de políticas públicas (ONU, 2005) como se ilustra a continuación:

Figura 1.

Modelos de las consecuencias de la salud



Nota. Las condiciones de la salud se relacionan en las actividades y en función de las estructuras corporales y tienen que ver con factores ambientales y personales. (Cuenot, 2018). Modelos de las consecuencias de la salud, recuperado de <https://efisiopediatric.com/conociendo-y-entendiendo-la-cif/>

En la figura 1, se indica como se ha superado la concepción tradicional de la discapacidad exclusivamente centrada en el individuo, en sus deficiencias, limitaciones físicas, de lenguaje, intelectuales o incluso motoras, lo cual para muchos teóricos la visión biomédica fue un paradigma difícil de procesar. No obstante, fue sustituida, por una visión integral, agregando la dimensión ambiental, que explica que, si los entornos donde se desenvuelven los individuos con discapacidad son accesibles, entonces los sujetos con una o varias limitantes o restricciones, no se estaría hablando necesariamente de personas con discapacidad, ya que participarían socialmente sin ningún inconveniente (Céspedes, 2005).

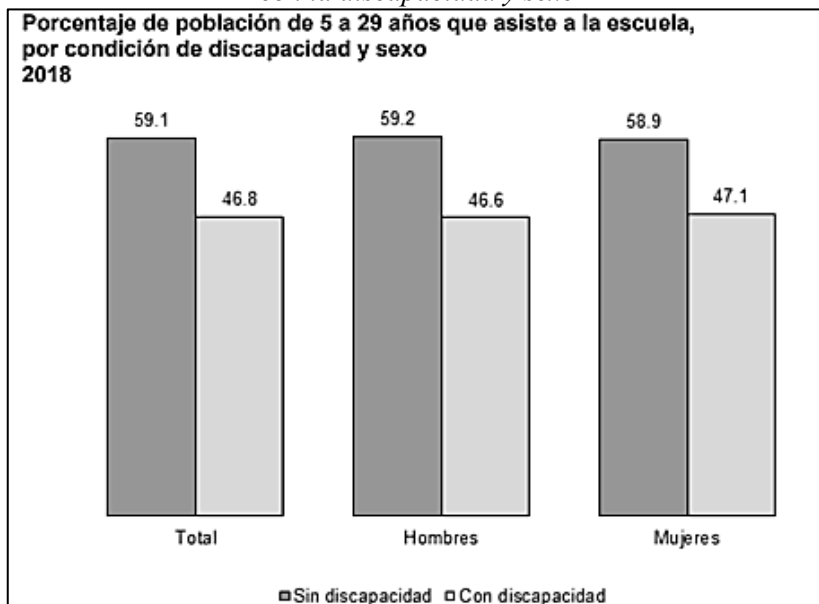
Tercera premisa, en México, solo el 5.1% de personas con discapacidad concluyen el nivel superior (INEGI, 2019), y al respecto, si se visualiza desde un enfoque social o paradigma

crítico, el sistema económico hegemónico genera desigualdad social, y afecta a estos grupos vulnerables (Fuentes et al., 2021). Es decir, desde este enfoque la discapacidad es estructural y afecta a las poblaciones con mayor pobreza. Además, asevera que la discapacidad no preocuparía, si la sociedad, los gobiernos e instituciones cumplieran con facilitar las necesidades y derechos de salud, educación, movilidad, accesibilidad, empleo, participación social etc.

Para ir cerrando este punto, se puede decir que dependiendo del paradigma de la discapacidad que se observe, ya sea asistencial, crítico-social, médico, serán el tipo de políticas, programas, actitudes, creencias y prácticas que se proyecten socialmente. La pregunta es, cuál es el paradigma de la discapacidad que permea en la educación superior actualmente, y sobre todo que estatus guarda, al parecer no es del todo positivo, según los datos estadísticos, veamos algunas cifras.

A nivel nacional en materia de educación de las personas con discapacidad un dato importante lo ilustra la figura 2, donde se encontró que la proporción de alumnos que asisten a la escuela entre 5 y 29 años fue menor en las personas con discapacidad, que las que no tienen (INEGI, 2019) en este sentido, si se analiza este valor desde un paradigma social o crítico, se apuntaría que el sistema económico excluye educativamente a las personas con discapacidad, pero si se analiza desde el enfoque ecológico, se hablaría que hay barreras que influyen para que la persona con discapacidad continúe con su educación formal, y si se considera desde el enfoque médico, se pensaría que las personas con discapacidad no tienen las estructuras biológicas y físicas adecuadas para su integración escolar.

Figura 2.
Población de 5 a 29 años que estudia de acuerdo con la discapacidad y sexo



Nota. La discapacidad y el sexo, tiene una correlación con el porcentaje de grados escolares cursados. (INEGI, 2019) *Población de 5 a 29 años que estudia de acuerdo con la discapacidad y sexo*. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/Discapacidad2019_Nal.pdf

Un dato muy relevante se encuentra en el gráfico 3, que compara a las personas sin discapacidad (17%) vs con discapacidad (5.1%) mayores de 25 años, y este dato demuestra a nuestro entender dos aspectos fundamentales, por un lado, que es menor el porcentaje de conclusión del nivel superior de personas con discapacidad, pero, por otro lado, es importante conocer si ese porcentaje (5.1%) podría mejorar, si las condiciones de los centros escolares en materia de políticas, adecuaciones, recursos, accesibilidad, infraestructura y actitudes inclusivas mejoran en todos los niveles y máxime en el superior. Y esa realidad lo confirma la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2015) cuando asevera que las universidades y/o tecnológicos no están preparadas para asumir a la inclusión educativa como parte de su trabajo cotidiano. Es decir, se requiere

comenzar a trabajar en esta problemática de la inclusión de personas con discapacidad en las universidades y en el siguiente punto se mostrarán algunos aspectos que considerar.

Figura 3.

Nivel logrado de personas de 25 años o más de acuerdo con el grado académico, según la discapacidad y género

Nivel de educación logrado y sexo	Sin discapacidad			Con discapacidad		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Sin educación	4.9	4.3	5.5	20.4	18.2	22.2
Nivel 0. Educación preescolar y para la primera infancia	10.8	10.5	11.0	27.1	26.4	27.6
Nivel 1. Educación primaria	18.2	18.2	18.2	22.1	22.7	21.5
Nivel 2. Baja secundaria	27.9	27.6	28.3	15.1	17.5	15.1
Nivel 3. Alta secundaria	18.5	18.7	18.2	8.1	8.3	7.9
Nivel 5. Primera etapa de la educación terciaria	2.0	1.6	2.4	1.1	0.8	1.3
Nivel 6. Segunda etapa de la educación terciaria	17.7	19.1	16.4	5.1	6.1	4.4

(INEGI,2019) Personas de 25 años o más de acuerdo con el grado académico, según la discapacidad y género *Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/Discapacidad2019_Nal.pdf*

Barreras que Enfrentan las Personas con Discapacidad a Nivel Superior

De acuerdo al índice de inclusión editado por la UNESCO, existen tres aspectos o dimensiones que es necesario explorar en cualquier centro educativo y en cualquier nivel educativo; la cultura, las prácticas y las actitudes inclusivas (Booth & Ainscow, 2000). Y con base a estas dimensiones, se problematiza este fenómeno a través de mostrar algunos aspectos que intenten dar respuesta a la pregunta ¿Cuáles son algunos de los retos o barreras que enfrentan los alumnos con discapacidad en las IES en México?

Las causas de las barreras son multifactoriales, pueden influir factores sociales, políticos y económicos como la desigualdad y pobreza, o inclusive factores culturales, tecnológicos,

pedagógicos, o del contexto, etc., pero ciertamente son obstaculizadores para los alumnos con discapacidad en las instituciones de educación superior (Salinas, Lissi, Medrano, Zuzulich & Hojas, 2013), por ejemplo en la mayor parte de las IES, no se cuentan con bases de datos y diagnósticos situacionales reales que indiquen no solo la frecuencia y porcentaje de estudiantes con alguna discapacidad, sino las necesidades y los retos que enfrentan, ya sea cultural, de prácticas y/o actitudinal, y esto para algunos especialistas demuestra una alta probabilidad de exclusión educativa.

Otra barrera es el bajo número de programas que atienden a esta problemática, no solo a nivel nacional, sino en Latinoamérica, por ejemplo, se ha demostrado que 48 instituciones de gobierno tenían programas, proyectos o estrategia para alumnos con discapacidad (Cortés, 2015 citado por Cruz & Casillas, 2017).

También otro aspecto es el bajo porcentaje de ingreso, ya que solo el 1% del estudiantado que se registra en IES en México tienen discapacidad (Cruz, 2006; Dubet, 2005 en Luengo 2005). la pregunta es ¿por qué es tan bajo? ¿sería una utopía que alguien con discapacidad acceda a este nivel? o quizá ¿no es significativo el porcentaje de los que acceden como para diseñar políticas de inclusión educativa en la IES?

A nivel nacional otro reto, es que solo 5 universidades entre ellas la UNAM y UANL, tienen un programa o estrategias para la inclusión educativa de personas con discapacidad a nivel superior (Cruz & Casillas, 2017) o en el caso de la Universidad Autónoma de Aguascalientes a través del Departamento de Trabajo Social se imparte la materia de intervención social y discapacidad desde el 2020 como materia optativa, y entran a cursarla alumnos de ciencias políticas, sociología, trabajo social etc., y estas son acciones importantes, pero no suficientes.

En síntesis, de este punto de problematización, se revela la importancia y relevancia de realizar investigaciones, diagnósticos

situacionales y programas en cada IES en materia de discapacidad, y a continuación se muestra una experiencia investigativa y una propuesta de intervención en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA).

Actitudes de Inclusión de Estudiantes Universitarios para con sus Pares Afectados Por una discapacidad, un Estudio Comparativo por Disciplinas

Este proyecto de investigación fue conveniente debido a que se sumó a uno de los tantos procesos de evaluación educativa (*evaluación de programas, docentes, alumnos, planes de estudio, egresados, infraestructura, tecnología, etc.*) que realiza la UAA continuamente para asegurar su calidad, solo que, en materia de educación inclusiva, ya que actualmente no existen indicadores y diagnósticos situaciones que proporcionen información en alguna dimensión de este tópico.

En el 2018 había aproximadamente 4 millones de estudiantes matriculados en nivel superior, y solo 10% tenían alguna discapacidad. (ANUIES,2018) y, según el departamento de estadística, se matricularon más de 11 mil alumnos a la UAA en 2020, de los cuales 229 expresaron discapacidad, un 1.91% (UAA, 2020). Por tanto, la implicación práctica de este estudio fue inmersión en una institución educativa para conocer las actitudes de inclusión de estudiantes sin discapacidad, con respecto a esos 229 estudiantes con discapacidad, y si hay áreas de oportunidad, buscar estrategias y acciones que asuman los retos requeridos, no solo para este grupo de estudiantes, sino para los que vengan.

Ante esta realidad, el equipo de investigación, se plantearon las siguientes preguntas de investigación que dieron pauta posteriormente a la implementación de objetivos y métodos para acceder al fenómeno de estudio:

- ¿Cuáles son las actitudes de universitario hacia la inclusión de pares con discapacidad en la Universidad Autónoma de Aguascalientes?

- ¿Qué diferencia existe entre el sexo y la carrera cursada de universitarios sin discapacidad, y sus actitudes hacia la inclusión de pares que presentan discapacidad?
- ¿Qué diferencia existe entre antecedentes interpersonales con la discapacidad de universitarios sin discapacidad y sus actitudes hacia la inclusión de pares que presentan discapacidad?

Para dar respuesta, primeramente, se revisaron algunos estudios previos, que aportaron aspectos importantes a considerar. A continuación, se mencionan algunos.

En México, algunos especialistas realizaron una investigación que tenía como objetivo analizar las actitudes y los estereotipos hacia personas con discapacidad motriz en una muestra de estudiantes del área de la salud. El estudio es explicativo, y aplicaron el instrumento multidimensional de actitudes para con individuos con discapacidad y un cuestionario para medir estereotipos (calidez y competencia) hacia personas con discapacidad. El muestreo fue probabilístico, y una muestra de $n=232$ alumnos. Los resultados indicaron actitudes positivas hacia las personas con discapacidad, y que las mujeres, en comparación con los hombres, tienen actitudes más positivas hacia las personas con discapacidad, cómo conclusiones señalaron que es importante otro tipo de diseños más de corte experimental, para agregar variables de estudio de comportamiento en escenarios específicos (Bárcena, Cruz & Jenkins, 2018).

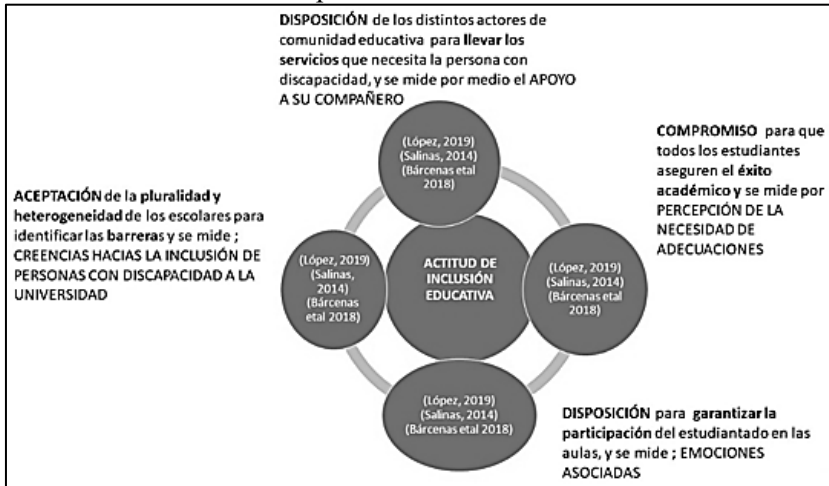
También en América, específicamente en Chile, se realizó un estudio no experimental, transversal, y correlacional, probabilístico, con una muestra $n=1899$ estudiantes de pregrado, para conocer las actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior, así como identificar posibles relaciones entre las actitudes de estudiantes sin discapacidad y variables sociodemográficas y experiencia con discapacidad. Como principales resultados, se evidenció distinciones en las actitudes del estudiantado sin discapacidad para con aquellos que tienen

discapacidad, en las variables sexo, formación académica (carrera) y experiencia interpersonal (Salinas, 2014).

En España, con el propósito de conocer las distinciones entre las actitudes del estudiantado para con alumnos con alguna discapacidad, fue un estudio con método comparativo, y cuasiexperimental, con una muestra de seis cientos veinte y seis estudiantes en una universidad. y donde se aplicó el instrumento que consta de una escala tipo Likert de 1 a 6 (1= Totalmente en desacuerdo, 6= Totalmente de acuerdo) de 8 ítems relacionados con las creencias y actitudes hacia los estudiantes con discapacidad. Los resultados demuestran que, sí hay diferencias con los estudiantes que tienen algún tipo de contacto con otras personas que tiene una discapacidad, que los que no la tiene, los primeros tienen una actitud más positiva. Esto sugiere que una manera de propiciar actitudes positivas ante las personas con discapacidad es facilitar el contacto directo y la interacción con ellas (Martínez, 2011).

En Europa también se realizó un estudio exploratorio-transversal, que pretendía analizar las actitudes del estudiantado universitario, para los individuos con discapacidad, considerando variables como sexo, experiencia de interacción con la discapacidad y carrera cursada, se tomó una muestra no probabilística de 136 universitarios de diversas disciplinas, los hallazgos indican que los estudiantes tienen actitud buena con los individuos con discapacidad. Y en las variables carrera cursada y experiencia de interacción previa, no se encontraron distinciones estadísticas. Algunas de las conclusiones, expresan que, aunque hay buena actitud de inclusión, socioculturalmente hay mucho por delante, para que la universidad en general participe más y reflexione de la importancia y prioridad de la inclusión (Checa, 2017). Un aspecto que también se encontró en los estudios antes mencionados, fue la conceptualización de la variable de actitudes de inclusión, a continuación, se muestra un gráfico que lo sintetiza:

Figura 4.
Concepto de actitud educativa



Nota; elaboración propia con base a (López, 2019) (Salinas, 2014) (Barcenas et al,2018).

Con base a estos estudios previos e información teórica-conceptual, se decidió hacer un estudio que tuvieran los siguientes objetivos, materiales y métodos;

Objetivo general

- Analizar las actitudes de alumnos universitarios sin discapacidad hacia la inclusión de pares afectados por una discapacidad en la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Objetivos específicos

- Identificar las actitudes de alumnos universitarios sin discapacidad hacia la inclusión de pares que presentan discapacidad en la Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Determinar la diferencia entre sexo, carrera cursada e interacción previa con la discapacidad, y las actitudes de inclusión, para establecer inferencias y comparaciones estadísticas entre estas variables.

La población objeto de estudio fueron los estudiantes universitarios sin discapacidad, y la matrícula al momento del estudio en la UAA a nivel licenciatura en el curso escolar 2017-2018 fue de N= 15,880 y con base a los anteriores datos, se obtuvo la muestra simple n= 375 estudiantes, con un nivel de confianza del Z = 95% y un margen de error e= 5%. Y se empleó la siguiente fórmula para poblaciones finitas;

Posteriormente se empleó un muestreo probabilístico por conglomerados (Rivera y García 2012) y para ello, se obtuvo un coeficiente igual a 0.02361 (n/N), y finalmente se calculó la muestra por los conglomerados de interés, igual a n= 42 estudiantes, distribuidos en las siguientes carreras:

$$n = \frac{Z \times p \times q \times N}{e^2 \times (N - 1) + Z^2 \times p \times q}$$

Número total de estudiantes por centro académico	Número total de estudiantes por carrera	muestra por conglomerado
C. Básicas 1,959 estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Químico farmacéutico biólogo / análisis químico biológico= 336 • Biología=190 • Biotecnología = 183 • Matemáticas aplicadas= 76 Total, de alumnos $785 * 0.02 = 16$ $n = 16$	<ul style="list-style-type: none"> • n = 7 • n = 4 • n = 4 • n = 1
C. de la ingeniería 943 estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniería robótica = 252 Total, de alumnos $252 * 0.02 = 5$ $n = 5$	<ul style="list-style-type: none"> • n = 5

<p>C. sociales y humanidades 2,251 estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias políticas y administración pública = 174 • Historia = 106 • Psicología = 375 • Sociología = 69 • Trabajo social = 205 • Filosofía = 74 <p>Total, de alumnos 252* 0.02=21 n = 21</p>	<ul style="list-style-type: none"> • n = 3 • n = 3 • n = 7 • n = 2 • n = 4 • n = 2
--	---	--

Nota: Como se mencionó en los estudios previos, existe evidencia de que los estudiantes de carreras de “enfoque humanista o social”, presentaron actitudes significativamente más positivas hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad, en comparación con las carreras de “ciencias duras”. Y en este sentido, es de nuestro interés para tomar los conglomerados.

Con base a estos conglomerados de interés, se aplicaron encuestas electrónicas a los alumnos de 11 carreras correspondientes a 3 centros académicos de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (centro de ciencias básicas, centro de la ingeniería y centro de ciencias sociales) y en cuanto a los instrumentos de recolección de datos, fueron dos instrumentos, el primero fue un cuestionario de datos sociodemográficos, como sexo, edad, carrera cursada, y también se empleó el Cuestionario de Actitudes de Estudiantes hacia la Inclusión en la Educación Superior, CACDEHI.ES de (Salinas, 2014). Este cuestionario presentó una adecuada validez y fiabilidad en las puntuaciones, con un Alpha de Cronbach de 0.902, Incluye 42 ítems, distribuidos en las siguientes subescalas:

- Disposición a apoyar el proceso de inclusión de compañeros con discapacidad.
- Percepción de la necesidad de adecuaciones para estudiantes con discapacidad.
- Emociones asociadas a la interacción con estudiantes con discapacidad.
- Creencias respecto a la inclusión desde el ámbito académico.

El diseño del estudio fue no experimental, el alcance de la investigación fue correlacional, y se plantearon las siguientes

hipótesis:

- H0: No existe diferencia estadísticamente significativa entre sexo, carrera cursada y antecedentes interpersonales con la discapacidad, y las actitudes de los estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de compañeros con discapacidad.
- H1: Existe diferencia estadísticamente significativa entre las características sexo, carrera cursada, antecedentes interpersonales con la discapacidad, y las actitudes de los estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de compañeros con discapacidad.

Cabe señalar que el estudio se apegó a la Ley General de Salud en materia de investigación para la salud (Ley General de Salud, 2016), ya que trata con personas con discapacidad y por ende con necesidades sanitarias, educativas, sociales etc. De acuerdo con el Título segundo, capítulo I artículos 13 y 14, fracciones I, V, VI se protegerán el respeto a su dignidad y protección de sus derechos y bienestar.

Se contó con el consentimiento informado. Respecto al Artículo 15,17, fracción II se protegerá la integridad en todo momento. Para cumplir con lo estipulado en el Capítulo I, Artículo 20 y 22, se incluyó el consentimiento informado, garantizando que la información fue clara y precisa sobre la justificación y propósitos del estudio, el procedimiento de los riesgos y beneficios de este consentimiento, se plasmó la autorización voluntaria particular en el estudio al regresarlo firmado.

Resultados de las actitudes de inclusión de estudiantes sin discapacidad para con sus pares con discapacidad

Resultados sociodemográficos

Tabla 1.
Características sociodemográficas de los estudiantes universitarios

Variable	<i>f</i>	%
Edad		
20 años	22	52.4
21 años	11	26.2
22 años	7	16.7
24 años	1	2.4
27 años	1	2.4
Sexo		
Masculino	7	16.7
Femenino	35	83.3

Nota: *f* = Frecuencias, % = Porcentajes, *n* = Total de la muestra 42

Como se muestra en la tabla 1, la edad con mayor porcentaje fue 20 años (52.4 %), y el género con mayor porcentaje fue el femenino (83.3%).

Tabla 2. Carrera que cursan los estudiantes universitarios

Variable	<i>f</i>	%
Carrera		
Biología	4	9.5
Biotecnología	4	9.5
Ciencias políticas y administración pública	3	7.1
Historia	3	7.1
Ingeniería robótica	5	11.9
Matemáticas aplicadas	1	2.4
Trabajo social	4	9.5
Químico farmacéutico biólogo /análisis químico	7	16.7
Filosofía	2	4.8
Psicología	7	16.7
Sociología	2	4.8

Nota: *f* = Frecuencias, % = Porcentajes, *n* = Total de la muestra 42

Las carreras de la tabla 2, fueron seleccionadas especialmente para tomar la muestra por conglomerados y poder realizar las comparaciones y correlaciones., cabe señalar que 21 estudiantes de carreras de corte humanista y 21 estudiantes de carreras de ciencias duras o exactas. Siendo psicología y químico farmacéutico los que tuvieron mayor representación con 16.7% cada una.

Resultados asociados a la pregunta de investigación general Tabla 3.

En cuanto a las medidas de tendencia central y dispersión, como se puede observar en la tabla 3, el promedio global de la escala de actitudes sin discapacidad hacia la inclusión de compañeros con discapacidad fue predominantemente positiva ($\bar{X} = 3.17$, $S = .93$). Así mismo la Sig. global fue de .93, lo cual indica que la dispersión de los datos fue regularmente homogénea.

	Subescala 1 disposición a apoyar el proceso de inclusión de compañeros con discapacidad	Subescala 2 percepción de la necesidad de adecuaciones para estudiantes con discapacidad	Subescala 3 emociones asociadas a la interacción con compañeros con discapacidad	Subescala 4 creencias hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en el ámbito académico	Escala total/o global
Media	3.40	3.36	3.36	2.79	3.17
Mediana	4.00	4.00	4.00	3.00	3.00
Desviación estándar	.912	1.100	1.100	1.094	.93

Los valores de la escala son: 1 = muy en desacuerdo, 2 = en desacuerdo, 3 = de acuerdo, 4 = muy de acuerdo, donde a mayor porcentaje las actitudes son más favorables.

Resultados asociados a la Pregunta de Investigación en Términos Diferenciales

En la tabla 10, se muestra que el promedio y la suma de rangos de las mujeres es $X_2 = 23.26$, $\Sigma R_2 = 814.0$, y en los hombres $X_1 =$

12.71, $\Sigma R1 = 89.0$, con base a estos resultados, podemos aseverar que con una significancia de (alfa) $\alpha = .05$, se rechaza la H_0 en la escala global, ya que se encontró un $P = 0.26$, y por lo tanto, las mujeres tiene una actitud de inclusión más favorable en la escala global de actitudes de inclusión respecto a los hombres.

Así mismo, en cuanto a la disposición a apoyar el proceso de inclusión de compañeros con discapacidad, en función del sexo., en la tabla 10 se muestra que respecto a la subescala 1, el promedio y la suma de rangos de las mujeres es $X2 = 23.1$, $\Sigma R2 = 808.5$, y los hombres $X1 = 13.5$, $\Sigma R1 = 94.5$, lo que indica nuevamente que las mujeres tienen una actitud de inclusión más favorable en cuanto a la disposición a apoyar el proceso de inclusión de compañeros con discapacidad respecto a los hombres.

4.4.1 Diferencias entre sexo y las actitudes de inclusión.

Tabla 10

Comparación entre la variable sexo y las subescalas de actitudes de inclusión

Escala	Hombres (n1=7)		Mujeres (n2=35)		Test estadísticos				
	X1	$\Sigma R1$	X2	$\Sigma R2$	U	Z	P	1-B	d Cohen
Subescala 1	13.50	94.5	23.10	808.5	66.5	-2.21	.027	.39	.85
Subescala 2	17.21	120.5	22.36	782.5	92.5	-1.24	.215	.28	.23
Subescala 3	17.21	120.5	22.36	782.5	92.5	-1.24	.215	.28	.23
Subescala 4	14.93	104.5	22.81	798.5	76.5	-.161	.107	.48	.68
Escala global	12.71	89.0	23.26	814.0	61.0	-2.23	.026	0.48	.95

n1= muestra uno, n2= muestra dos, X1= rango promedio muestra uno, X2= rango promedio muestra 2, $\Sigma R1$ = suma de rangos muestra 1, $\Sigma R2$ = suma de rangos muestra 2, U= prueba no paramétrica u de **Mann-Whitney**, Z= medida de posición de la media, P= significancia asintótica bilateral, d= tamaño del efecto de cohen, 1- B = potencia estadística.

En cuanto a las creencias hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad y carrera cursada, en la tabla 14 se muestra que el promedio y la suma de rangos de los estudiantes que cursan carreras correspondientes al Centro de Ciencias Sociales X2 = 26.38, $\Sigma R2 = 527.5$, y en las carreras del Centro de Ciencias Básicas y/o Exactas X1= 17.07, $\Sigma R1 =375.5$. Lo cual deja ver de

4.4.3 Diferencias entre la variable carrera cursada (carreras agrupadas) de los estudiantes sin discapacidad y sus actitudes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad

Tabla 14

Comparación entre la variable carrera cursada y las subescalas de actitudes de inclusión

Escalas	Ciencias sociales Y Humanidades (n1=21)		Ciencias básicas/o Exactas (n2=21)		Test estadísticos				
	X1	$\Sigma R1$	X2	$\Sigma R2$	U	Z	P	-B	D Cohen
Subescala 1	22.73	454.5	20.39	448.5	195.5	-.724	.469	.54	.16
Subescala 2	23.03	460.5	20.11	442.5	189.5	-.941	-.347	.57	.03
Subescala 3	23.03	460.5	20.11	442.5	189.5	-.941	-.347	.57	.03
Subescala 4	26.38	527.5	7.07	375.5	122.5	-2.55	.011	.54	.88
Escala global	24.8	96.0	18.5	407.0	154.0	-1.78	.074	.52	.60

Nota. n1= muestra uno, n2= muestra dos, X1= rango promedio muestra uno, X2= rango promedio muestra 2, $\Sigma R1$ = suma de rangos muestra 1, $\Sigma R2$ = suma de rangos muestra 2, U= prueba no paramétrica u de mann-whitney, Z= medida de posición de la media, P= significancia asintóticabilateral, d= tamaño del efecto de cohen, 1- B = potencia estadística.

manera general que, si hubo diferencias significativas, especialmente en la sub-escala 4, que, por cierto, este y los anteriores resultados se analizarán y discutirán a continuación.

Discusión de los resultados

A continuación, se discuten los principales resultados a la luz de los estudios previos y se enumeran los 3 principales hallazgos que se obtuvieron, posterior a realizar el análisis estadístico mostrado de las anteriores tablas.

En cuanto al objetivo específico 2 (sexo) se encontró que Salinas (2014) también encontró diferencias significativas entre las mujeres ($M=3.06$, $DE= 0.37$) y los estudiantes hombres ($M=2.90$, $DE=0.36$), y Barrera (2019) los datos demuestran que las diferencias encontradas no fueron significativas ($p > .05$) en esta escala global.

En materia del objetivo específico 2 (carrera cursada) Salinas (2014) además de la Subescala 4, también encontró diferencias significativas en la Subescala 1. Disposición a apoyar la inclusión, y Subescala 2. Percepción de la necesidad de las adecuaciones para los estudiantes con discapacidad. Así mismo (Barrera, 2019) también encontró diferencias significativas en las carreras o programas de estudio, específicamente en el factor de actitudes para realizar adaptaciones a las asignaturas con una significancia de $P=.002$

Principales hallazgos

- La media global de la escala de actitudes sin discapacidad hacia la inclusión de compañeros con discapacidad tuvo una media $=3.17$, $S=.93$, Por lo tanto, Estos resultados demuestran que los universitarios de la UAA tienen una buena actitud inclusiva.
- Con una significancia de (alfa) $\alpha =.05$, se rechaza la H_0 en la escala global, ya que se encontró un $P= 0.026$. y en la sub-escala 1 $P=0.027$. Por lo tanto, las mujeres tienen una mejor disposición a apoyar el proceso de inclusión de compañeros con discapacidad (sub escala 1) y una actitud de inclusión más favorable en la escala global de actitudes de inclusión respecto a los hombres.
- Con una significancia de (alfa) $\alpha =.05$, se rechaza la H_0 en la Subescala 4 y se acepta la H_1 o del investigador, ya que se encontró un $P= .011$. Por lo tanto, los estudiantes que cursan carreras correspondientes al Centro de Ciencias Sociales presentan una actitud de inclusión más favorable en la sub-escala “creencias hacia la inclusión” que los del centro básico y ciencias exactas.

Conclusiones

Las principales conclusiones de esta tesis fueron que se rechazó H_0 , y se aprobó H_1 , es decir, se encontró que existe diferencia estadísticamente significativa entre el tipo de sexo y la escala global ($P=.026$) y en la subescala 1 ($P=0027$). También hubo diferencias en la carrera cursada ($P=.11$) y las actitudes de los universitarios sin discapacidad hacia la inclusión de pares con discapacidad.

Los anteriores resultados conllevan una responsabilidad, es decir, se deben mejorar las actitudes, políticas y prácticas inclusivas, no solo por parte de los estudiantes de sexo masculino y que estudian carreras correspondientes a las ciencias básicas o exactas, que fueron los principales grupos donde se evidenciaron resultados con la mayor necesidad, sino en general para la comunidad universitaria.

Los principales retos son crear modelos y/o programas de intervención desde y para la comunidad universitaria, como el caso de la UNAM que propuso la Unidad de Atención para Personas con Discapacidad (UNAPDI), o en la UANL, que implementó el programa para la inclusión de alumnos con discapacidad. Es por ello, que este proyecto propone la creación de un *Centro Universitario de Inclusión Social y Educativa (CUISE)* que está en proceso de presentarse ante la comisión ejecutiva universitaria de la Universidad Autónoma de Aguascalientes., pero que tendría como principales objetivos y acciones los siguientes:

Objetivos Generales

- Ofrecer servicios y asesorías a todas las instituciones educativas de cualquier nivel, incluyendo a los estudiantes y personal de la UAA, así como a las empresas, en materia de inclusión educativa, laboral y social.
- Favorecer una cultura de inclusión social y pluralismo, a través de ofrecer espacio y acciones para libre expresión, análisis, debate y diálogo de diversos temas.

Acciones preliminares del CUIES

- Crear un modelo y protocolo de atención a los estudiantes afectados por una discapacidad que ingresan a la UAA
- Crear un catálogo de servicios en materia de inclusión educativa para ofertar dentro de la UAA, así como en empresas para la integración laboral
- Ofrecer talleres de cultura de la inclusión y pluralismo dentro y fuera de la universidad
- Insertar a estudiantes de diversas disciplinas para que realicen proyectos de prácticas profesionales
- Integrar a estudiantes de servicio social de prepa y voluntarios al CUIES
- Generar convenios con instituciones como el CONAPRED, CRIT, IEA (Instituto de Educación de Aguascalientes) etc., para trabajar en proyectos de vinculación y con objetivos en común
- Sistematizar la experiencia para generar nuevos conocimientos, metodologías y modelos de acción.
- Crear líneas de investigación sobre el fenómeno de la discapacidad, inclusión educativa, social y laboral
- Proponer materias o contenidos transversales de inclusión social, discapacidad y pluralismo dentro de todos los nuevos planes de estudio y aplicadas a cada disciplina
- Planificar congresos, simposios y/o jornadas académicas sobre cultura de la inclusión y derechos de las personas con discapacidad
- Realizar publicaciones en revistas digitales sobre temas seleccionados
- Generar publicaciones audiovisuales mediante las redes sociales de las acciones y el trabajo realizado para alcanzar un impacto internacional
- Para evaluar este proyecto se empleará la evaluación ex ante, mediante foros, grupos de enfoque y consulta a especialistas para mejorar el diseño del proyecto. Así mismo, al momento de la ejecución del proyecto, se supervisará cada acción, estrategia y actividad, a fin de retroalimentar y mejorar constantemente, y finalmente se

evaluará el impacto final logrado, tanto cuantitativamente como cualitativamente

Finalmente, se puede afirmar con base a la evidencia recabada en esta investigación, dos aspectos concluyentes; el momento actual de inclusión de personas con discapacidad a nivel de educación superior en la república mexicana tiene un largo camino por recorrer. Primeramente, a nivel estructural, se requieren leyes, normas y/o políticas específicas de inclusión de personas con discapacidad a nivel superior, y no se diga a nivel de laboral, ya que es menester facilitar el acceso de los universitarios recién egresados con alguna discapacidad al entorno laboral. El segundo aspecto, que se observa como resultado de este estudio, es a nivel intermedio, ya que los actores educativos universitarios (docentes, investigadores, estudiantes, personal administrativo, autoridades) deben continuar con la investigación y gestión de programas, proyectos y/o modelos innovadores con el fin de mejorar la atención de estos grupos vulnerables y así formar una cultura de la discapacidad universitaria.

Referencias

- Alzate Giraldo, L., Ocampo Agudelo, M. C., & Martínez Gómez, J. (2016). Aportes de la teoría ecológica a la construcción de la neuro psicopedagogía infantil. *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó*, 3(2), 222. <https://doi.org/10.21501/23823410.2170>
- ANUIES. (2015-2016). Anuario estadístico de la población escolar en la educación superior en el ciclo escolar. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Sitio web: <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educación-superior/anuario-estadístico-de-educación-superior>
- ANUIES (2018) información y servicios. <http://www.anui.es.mx/>
- Bárcena Gaona, S. X., Cruz Torres, C. E., & Jenkins Charles, B. C. (2018). Actitudes y estereotipos en estudiantes del área de la salud hacia personas con discapacidad motriz.

- Barrera-Arias, M. G., & De Luna, L. (2019). Actitudes de alumnos hacia las personas con discapacidad en el centro universitario del sur. *Enseñanza e Investigación En Psicología*, 65–78. Retrieved from <https://revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/59/48>
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Obtenido de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- Céspedes, G. M. (2005). La nueva cultura de la discapacidad y los modelos de rehabilitación. *Aquichan*, 5(1), 108-113.
- Checa Rodríguez, N. (2017). La actitud de los jóvenes universitarios hacia las personas con discapacidad. <https://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/3747>
- CONAPRED (2020) Documento informativo Por una educación igualitaria y sin Discriminación. https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Educacion_Inclusiva_2014_INACCSS.pdf
- Cruz del Castillo, C. & Socorro Olivares Orozco. (2014). Metodología de la investigación. Grupo Editorial Patria.
- Cruz Vadillo, R., & Casillas Alvarado, M. Á. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de La Educación Superior*, 46(181), 37–53. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.002>
- Cruz, R (2018) inclusión, Discapacidad y Profesores: Algunas Reflexiones para Repensar las Practicas. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México.
- Cuenot, M. (2018). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. *EMC - Kinesiterapia - Medicina Física*, 39(1), 1–6. [https://doi.org/10.1016/s1293-2965\(18\)88602-9](https://doi.org/10.1016/s1293-2965(18)88602-9)
- Fuentes Ávila, X., Damián Núñez, E. F., & Carreño Colchado, M. M. (2021). Revisión teórica del modelo social de discapacidad. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE1), 898. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nspe1.898>

- INEGI (2018). INEGI. Recuperado el 2021, de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadid/2018/doc/nota_tec_enadid_18.pdf
- INEGI. (2019). Recuperado el 2021, de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/discapacidad2019_nal.pdf
- Ley General de Salud (2016) en Materia de Investigación para la Salud. Últimas Reformas DOF.
- López, M. (2019). La inclusión educativa como proceso en contextos socioeducativos. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com>
- Luego, J. J. (2005). Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación: fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea. ANUIES.
- Martínez, Abad, F. (2016). (1) 13. H de Kruskal-Wallis (K grupos independientes) SPSS
- Martínez, R. S. (2011). Análisis comparativo sobre las actitudes de los estudiantes hacia sus compañeros con discapacidad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(1), 197–216. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293122834010.pdf>
- ONU (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Art. 30; Numeral, 2.
- ONU (2023) Discapacidad. Extraído el 7 de marzo del 2023, del sitio web. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>
- Rivera, Aragon, Sofia, García Méndez, M. (2012). ProQuest Ebook Central - Reader. In UNAM (Ed.), *Aplicación de la estadística a la psicología* (pp. 81–136). CDMX: MIGUEL Ángel Porrúa, Librero-Editor. Retrieved from
- Salinas Alarcón, M. (2014). Actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=91030>
- Salinas Alarcón, M., Lissi, M.-R., Medrano Polizzi, D., Zuzulich Pavez, M.-S., & Hojas Loret, A.-M. (2013). La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63, 77–

98. <https://doi.org/10.35362/rie630502>
- Saravia Méndez, G. (2022). Discapacidad en la ONU. Trabajo de los órganos de seguimiento de tratados de derechos humanos en materia de discapacidad.
- Universidad Autónoma de Aguascalientes (2020). Estudio de rasgos de la población estudiantil 2019 - 2020. Recuperado el <http://dei.dgpd.uaa.mx/estudios/docs/Estudio%20de%20Rasgos%20de%20la%20Poblaci%C3%B3n%20Estudiantil%202019%20-%202020.pdf>

Competencias profesionales: prioridad para la formación integral del estudiante

Dora Alicia Daza Ponce,
Marisela Cruz del Ángel,
Jael Segura Baltazar¹⁰

Resumen

El presente trabajo de investigación se realizó a estudiantes universitarios de la Facultad de Trabajo Social (FTS), de la región norte de Poza Rica, para conocer las problemáticas que se originaron post pandemia y que impactaron en la vida familiar, personal y académica de los estudiantes. Dentro de las principales afectaciones identificadas entre el alumnado fueron: estados de ansiedad por el retorno a las clases presenciales, miedo a la convivencia en grupo por temor a contagiarse de COVID 19, depresión, estrés, etc. En la parte académica se observó la fragilidad en los saberes teóricos del Trabajo Social, aunado a ello, la suspensión de prácticas institucionales y el servicio social en las organizaciones, públicas y privadas, provocó que no se desarrollaran competencias profesionales de intervención. Ante esta situación, se planteó la necesidad de realizar una investigación con el objetivo de promover acciones que mejoren las condiciones personales, psicosociales y educativas. El resultado de la indagación tiene la finalidad de desarrollar un programa remedial, que genere alternativas de solución, implementando talleres, diplomados y la creación de un módulo de intervención social en línea en Trabajo Social, Psicología y

¹⁰ Académicas de la Facultad de Trabajo Social Región Poza Rica-Tuxpan. Universidad Veracruzana.

Derecho, que contribuyan en la formación integral de las alumnas (os).

Introducción

En la historia de la humanidad las grandes pandemias han representado importantes y terribles azotes para la raza humana y el desarrollo de la sociedad. Desde tiempos inmemoriales, antes de Nuestra Era y en la antigüedad fueron conocidas como peste y hasta épocas posteriores, producidas por diferentes infecciones de causa bacteriana o viral, con expansión por continentes y múltiples países. Su aparición provocaba estelas de desolación y mortandad a través de los siglos y hasta nuestros días, la pandemia producida por el virus de la influenza SARS-CoV-2, coronavirus causante de la pandemia nombrada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como COVID-19 (Castañeda et al, 2020).

En este entendido la pandemia de COVID-19, provocó una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia dio lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto (CEPAL-UNESCO 2020).

En el ámbito educativo, gran parte de las medidas que los países de la región han adoptado ante la crisis se relacionan con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, lo que ha dado origen a tres campos de acciones principales: el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología) el apoyo y la movilización del personal, las comunidades educativas, la atención a la salud y el bienestar integral de las y los estudiantes.

El trabajo a distancia como lo denominan algunos expertos, se define como una nueva forma de cumplir las tareas laborales más flexible, fruto de la evolución de las tecnologías que cobra ya protagonismo en las sociedades modernas y contemporáneas o en

las sociedades denominadas del conocimiento, donde en tiempos de contingencia y restricciones de movimiento como los que viven en estos momentos adquiere un valor de utilidad reseñable para el desempeño de las tareas diarias; y especialmente en materia de educación, cuyo uso ha sido inevitable tras la desaparición de la presencialidad durante unos meses (Nariman,2020).

Siguiendo las recomendaciones emitidas por la UNESCO IESALC (2020), para las Instituciones de Educación Superior, para continuar con los procesos de formación a través de la educación en línea. Sin embargo, la educación en línea contribuye al conocimiento teórico, pero en el plano práctico, se abre una brecha que deja al descubierto la necesidad de proponer estrategias para solventar el desarrollo las competencias profesionales que no se realizaron durante la contingencia sanitaria (CEPAL-UNESCO 2020).

La función sustantiva de la universidad es formar talento humano de la más alta calidad, y a consecuencia de la contingencia sanitaria que debilitó la formación profesional puso en riesgo el desarrollo de competencias profesionales que todo alumno(a) tiene que generar a través de los cursos talleres que requiere cada programa educativo. En este sentido la disciplina de Trabajo Social en situaciones de crisis, emergencias y catástrofes ofrece asistencia social para solventar, en la medida de lo posible, el problema social surgido de estas situaciones (Caravaca 2016 p. 187). ¿Pero qué pasa cuando la misma profesión ha sido afectada de manera colateral en el proceso de formación de los estudiantes?

Al respecto Caravaca (2016) plantea que el Trabajo Social emergente se centra en la intervención social en situaciones de crisis, emergencias y catástrofes es una rama poco conocida del Trabajo Social y su existencia radica en las situaciones de peligro, amenaza y destrucción que alteran de forma repentina y drástica el desenvolvimiento de la actividad diaria del ser humano, afectando por ello, a sus condiciones de vida.

En tanto los efectos inmediatos que la pandemia ha tenido en la educación y los actores que conforman las comunidades educativas pueden clasificarse en aquellos que afectan a los estudiantes, a los docentes y a las propias instituciones y su capacidad tecnológica y financiera (Saenz,2020). Al referirnos a la formación por competencias supone unos procesos de enseñanza-aprendizaje que transfieren conocimientos, habilidades y actitudes, que capacitan a los futuros profesionales para afrontar las demandas de los contextos laborales y sociales en los que se insertan (Gómez y Moñivas, 2005).

Objetivo general

Identificar las principales problemáticas que enfrentan los estudiantes al retornar a las clases de manera presencial, para promover acciones que mejoren las condiciones personales, psicosociales y académicas, a través de la implementación de un programa remedial.

Planteamiento del problema

En América Latina y el Caribe hay una baja conectividad a internet con un 45%, y aunque la tasa de líneas móviles es elevada (IESALC-UNESCO, 2020), el contrato de este servicio se hace principalmente a través de tarjetas de prepago o abonando saldo, por lo que algunas estudiantes, si sus padres se ven afectados por la crisis de desempleo, tendrán dificultades para tener acceso a internet.

Considerando la coyuntura que dejó la pandemia con la educación en línea, a través del uso de las tecnologías de la información y comunicación dentro de la formación en Trabajo Social, se centró en dos vías: la primera en la elección y provisión de herramientas y recursos tecnológicos que pueden ayudar y apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje en Trabajo Social, mientras que la segunda se centró en el requerimiento de los trabajadores sociales para desarrollar habilidades en el uso de

tecnologías de la información y comunicación para la intervención profesional (Rafferty, 2006).

En este entendido unas de las principales problemáticas que enfrentaron los estudiantes universitarios, fue la suspensión de prácticas profesionales institucionales y servicio social, las cuales se cursan en los 3 últimos semestres de la carrera. Sin embargo, las medidas tomadas por las organizaciones públicas y privadas de cancelar las estadías de prestadores de servicio social y practicantes en hospitales, escuelas, fiscalías, etc., como una acción para no poner en riesgo la integridad de los estudiantes, al contagio del COVID 19, trajo consigo que no desarrollaran las competencias específicas que derivan de la vivencias y experiencia que se obtiene al interior de las dependencias realizando las funciones y actividades de un trabajador social. Cabe hacer mención que las habilidades que se desarrollan realizando servicio social en una unidad de salud, son: elaborar una nota de Trabajo Social, aplicar un estudio socioeconómico, proporcionar orientación de la atención médica, gestionar referencias y contrarreferencias, mediar en el proceso de atención medica del paciente con la familia etc. Sin embargo, es necesario enfatizar que la realización de prácticas en los espacios laborales consolida la formación profesional del estudiante de la carrera que ha cursado, y es considerada como parte de una preparación previa a la inserción del ámbito laboral.

Por lo tanto, el perfil de egreso de la licenciatura en Trabajo Social se vio afectado ya que enfatiza el despliegue de competencias profesionales:

“El desarrollo de competencias básicas; el manejo de relaciones interpersonales asertivas, comprender la dinámica actual, aplicar las habilidades básicas, analíticas y creativas del pensamiento, comunicar en forma asertiva de manera oral y escrita, manejar procesos básicos de las TIC, como herramienta para el desarrollo de su formación profesional, con respeto y responsabilidad social, comprender textos del idioma inglés en el nivel básico, aprender procedimientos innovadores con iniciativa de manera autónoma, mientras que

las competencias genéricas se considera a la investigación, planeación, sistematización, orientación, gestión, administración, supervisión, evaluación, promoción, etc.” (Plan de estudios 2015).

En consecuencia, la importancia de la vinculaciónn entre la práctica y la investigación, Cifuentes argumenta su tesis bajo la idea de que la práctica profesional ha de cumplir con 2 condiciones básicas. Por un lado, ha de ser una práctica fundamentada en el conocimiento crítico de lo social, es decir con fines transformadores producidos por la profesión y las ciencias sociales y en los resultados de la investigación social” y (2013, pág.168) y por otro lado “debe ser (...) coherente con el compromiso ético del Trabajo Social en relación con la justicia social (p. 167).

Por otro lado la planta docente se vio sorprendida debido a que una minoría no dominaba las Tecnologías de la Información de la Comunicación (TICs), algunos no contaban con equipo de cómputo, existía inestabilidad del internet, y no todos los catedráticos contaban con material audiovisual por lo que tuvieron que redoblar esfuerzos en la creación y diseño de contenidos audiovisuales, provocando un incremento en la actividad académica, se eligieron otras estrategias para lograr una comunicación efectiva con los alumnos a través de diferentes plataformas electrónicas, como: Zoom, Eminus 4, Teams, Classroom, y Whatsapp, etc.

Sin embargo la experiencia de trabajar en línea desde la perspectiva administrativa de dirigir la entidad, transformar el servicio presencial a virtual, el desarrollar procedimientos o protocolos que indicaran paso a paso como realizar trámites en línea, el tratar de atender las demandas de los alumnos(as) y docentes, de administrar la institución educativa, contar con escaso personal para enfrentar la contingencia sanitaria y expuesta a enfermarse, no tanto del COVID 19, sino del estrés que se generaba la presión del trabajo, por encontrarse solo y tener que realizar actividades de 4 o 5 personas, representó un desafío

tanto para los que dirigen las organizaciones, como los docentes, alumno(as) y las familias.

Enfoque de competencias en las Instituciones Educación Superior

El enfoque por competencias en la formación surge como una alternativa para dar respuesta a las demandas de una sociedad, denominada por muchos como sociedad del conocimiento y de la información, en la que una de sus mayores expectativas es la búsqueda de una articulación entre la educación y las necesidades sociales (Gómez, 2010).

En este sentido el Título de Grado en Trabajo Social, menciona que se debe de: *“Capacitar para el ejercicio profesional como trabajador(a) social y facultar para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales, aplicando la metodología específica de la intervención social de caso, familia, grupo y comunidad, y capacitar para planificar, programar, proyectar, aplicar, coordinar y evaluar servicios y políticas sociales. Los planes de estudios conducentes al título de trabajador/a social deben permitir la adquisición de los conocimientos y competencias necesarias para desarrollar las siguientes funciones en el ejercicio profesional: función de información y orientación, preventiva, asistencial, de planificación, docente, de promoción e inserción social, de mediación, de supervisión, de evaluación, gerencial, de investigación y de coordinación”* (Vázquez, 2005).

Sin embargo, la práctica es una formación que se postula mediante una intervención directa, cercana, proactiva, participativa, comprometida, decidida, reflexiva y crítica, donde resulta imprescindible la práctica de los aprendizajes teóricos, ya sea en un contexto real y presencial, que posibilite el desarrollo personal, académico y profesional de los estudiantes. Tiene que vincularse con una “intervención directa y cercana teniendo en cuenta los valores y principios de justicia social derechos

humanos, responsabilidad colectiva y respeto a la diversidad (FITS, 2020).

En tanto, la misión de la educación superior de formar profesionales con altos estándares que respondan a las necesidades de desempeño del ámbito laboral, sin embargo las problemáticas que se presentaban entre el alumnado de la Facultad de Trabajo Social de la región Poza Rica Tuxpan, (ansiedad, miedo a los espacios cerrados, a interactuar con sus compañeros, crisis nerviosas, a contagiarse de COVID), para adaptarse a la nueva dinámica de regreso a clases presenciales, se consideró importante realizar una investigación para identificar las necesidades académicas, psicosociales, y familiares que intervinieron en los procesos de adaptación en su regreso a clases.

Pero no solo a las alumnas(os) impacto el proceso de regreso a clases presenciales sino los docentes al regresar a sus aulas para impartir sus experiencias educativas, usando el cubrebocas, el cual dificultaba la respiración, y el habla, por lo que la mayoría de los docentes se quitaba el cubrebocas quedando con un mayor riesgo de contraer la enfermedad del COVID 19, aunado a ello, cuando un alumna(o) se presentaba con sintomatología de la enfermedad, provocaba ansiedad y miedo durante la clase.

Metodología

El trabajo de investigación se diseñó bajo el paradigma epistemológico metodológico cuantitativo. De acuerdo con Ortíz (2013, p. 8) plantea que el paradigma cuantitativo defiende la utilización de métodos cuantitativos utilizando la lógica-positivista; busca los hechos o causas de los fenómenos sociales con poca atención a los estados subjetivos de los individuos. Para ello, las técnicas específicas de la investigación de campo tienen como finalidad recoger y registrar ordenadamente los datos relativos al tema escogido como objeto de estudio. Equivalen, por tanto, a instrumentos que permiten controlar los fenómenos (Baena, 2017, p. 85).

Por consiguiente, el instrumento seleccionado fue la encuesta definida por García (1993, p. 141) como una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características.

Para ello las muestras probabilísticas, todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/análisis (Hernández et al, 2014, p. 175). Al seleccionar el muestreo es aleatorio simple garantiza que todos los componentes de la población tienen las mismas probabilidades de formar parte de la muestra y cada una de las posibles muestras del mismo tamaño tiene la misma probabilidad de ser escogida (Casas, et al., p. 146). Posterior a la recogida de datos se procesa, analiza, la información para sistematizar los resultados y describir las inferencias obtenidas.

Así pues, la población objeto de estudio, se centró en los estudiantes de la Facultad de Trabajo Social región Poza Rica-Tuxpan, considerando una muestra representativa accesible al estudio utilizando el muestreo aleatorio simple. Para ello se diseñó un instrumento con 23 variables objeto de estudio, el cual se aplicó a través de un formulario de Google, con preguntas como: ¿contabas con equipo de cómputo para tomar la clase en línea? ¿tenías internet fijo en casa? ¿cuánto dinero invertías en la semana en la compra de datos para el internet?, ¿qué estrategias utilizabas para conectarse a las clases en línea?, ¿con que tipo de dispositivo te conectabas?, ¿principales dificultades que se te presentaron para cursar las clases?, ¿te viste en la necesidad de conseguir empleo para contribuir en el gasto de la familia?, ¿problemas que se generaron en tu persona durante la pandemia?, ¿experiencias educativas que cursaste y que requerían prácticas?, entre otras.

Resultados

A partir del análisis de los resultados, se describen algunas categorías que muestran las dificultades que los alumnos enfrentaron al regreso a clases de manera presencial, en el aspecto: académico, personal, económico, y familiar, derivado de la pandemia sanitaria COVID 19. La población objeto de estudio representada mayormente por el sexo femenino en un 81.08 %, y el masculino por un 18.9%, observando el origen de los municipios de: Papantla, Espinal, Puebla, Minatitlán, Veracruz, Villahermosa, Tihuatlán, México, Zitlaltepec, Tampico, Úrsulo Galván, Ciudad Madero, y Xalapa.

Las alumnas(os) entrevistadas expresaron que algunas de las acciones implementadas para cursar sus experiencias educativas en línea fueron: conectarse a la clase desde sus computadoras en un 59.4 %, desde sus celulares el 40.5 %, algunos se trasladaban con algún familiar y otros se dirigían a un ciber, y los estudiantes que vivían en comunidades salían a buscar señal entre los caminos para tratar de estar presentes en las clases en línea por Teams o Zoom.

Sin embargo, el 43.20% de estudiantes que no contaban con internet, tenían que comprar datos, gastando un promedio de entre 50 a 450 pesos a la semana. Aunado a ello el incremento de gastos, la pérdida de empleos de familiares de los estudiantes generó que el 51.30 % de alumnas (os) se vieran en la necesidad de buscar un empleo para ayudar a sus familiares.

Cabe destacar que las principales preocupaciones entre los estudiantes, fue la falta de asistencia a las organizaciones para la realización de prácticas institucionales I, prácticas institucionales II con un 39%, seguido de prácticas en Trabajo Social de grupo con un 22%, continuando con la práctica comunitaria con Trabajo Social Comunitario investigación y Planeación y de Trabajo Social comunitario y vinculación social con 15%, Servicio Social con un 11%, Trabajo Social de caso con un 12%, etc. Por lo que al cuestionar sobre que áreas de

intervención que necesitaban generar competencias, respondieron en: salud 36%, educativo 20%, jurídico 12%, comunitario 14%, empresarial 11% y psiquiátrico 7%.

Tabla 1.

Experiencias educativas que requieren práctica, y selección de áreas de intervención para desarrollar competencias.

Experiencias educativas con prácticas institucionales y de campo	%	Áreas de intervención seleccionadas para desarrollar competencias	%
Prácticas Institucionales I y II	39%	TS de salud	36%
Trabajo Social de grupo	22%	TS educativo	20%
Trabajo Social de caso	12%	TS jurídico	12%
Trabajo Social comunitario investigación y planeación y Trabajo Social Comunitario y vinculación social	15%	TS empresarial	11%
		TS comunitario	14%
Servicio social	11%	TS psiquiátrico	7 %

Cabe distinguir que no tan solo se vieron afectadas las alumnas(os) en el desarrollo de competencias profesionales, sino también se hicieron notar los daños tanto en la salud, en lo académico, en la disminución de la matrícula, derivado de las pérdidas del empleo y decesos de integrantes de la familia por la pandemia, lo que provocó que los alumnos(as) se vieron en la necesidad de trabajar para aportar al ingreso familiar, y esto no les permitió asistir al 100% a sus clases actualmente.

Durante el retorno a clases presenciales se observó en la parte académica en las alumnas(os), que los conocimientos teóricos no eran suficientes de acuerdo con el avance de su formación de su carrera. Esta observación se validó, con base en los resultados de la encuesta, donde expresaron dificultades como; no todos los estudiantes contaban con equipo de cómputo, la mayoría tomaba la clase por celular, la inestabilidad del internet y la luz, insuficiencia de datos, que se encontraban en su lugar de origen y no contaban con señal, el ruido en los hogares, el

desconocimiento de cómo utilizar las plataformas, el estrés del confinamiento, y algunos no podían tomar la clase debido a que trabajaban. En consecuencia, se presentaron conductas de miedo a la convivencia al ingresar a las aulas, alteración del estado de salud, estados de ansiedad al estar en el aula.

En este sentido manifestaron que requerían asesoría de los docentes y apoyo durante las sesiones de clase, así como la recuperación de los conocimientos y se brindara la oportunidad de desarrollar habilidades de intervención en los diversos ámbitos del Trabajo Social de salud, educativo, empresarial, jurídico, comunitario y psiquiátrico. En tanto el haber cursado las experiencias educativas en línea, solicitaron que se continuara impartiendo de manera híbrida algunas experiencias teóricas.

Sin embargo, la falta de habilidades profesionales de los alumnos y alumnas, no lo es todo, se perdió la confianza de convivir sin miedo a enfermarse, la seguridad personal, impactando en la autoestima y por consiguiente en la seguridad personal, afectando las interrelaciones y las dinámicas escolares.

Reconociendo que la seguridad personal es una actitud que favorece el desenvolvimiento profesional se cuestionó, si se sentían con la seguridad de tener los conocimientos necesarios para desempeñarse en los espacios laborales, respondiendo un 62% que no, a consecuencia de la falta de las prácticas en los espacios profesionales. Y por último las alumnas(os) entrevistadas externaron sugerencias como: Se considerará promover talleres de desenvolvimiento o exposición, brindar horarios flexibles, mayor tolerancia y comprensión a los estudiantes foráneos, ya que debido a la vulnerabilidad económica les resultaba complicado enfrentar los gastos que representa el regreso a la ciudad o la facultad de manera presencial.

Programa de remediación académica

Siguiendo las sugerencias por parte de las encuestadas(os) y en base a los resultados obtenidos del formulario aplicado a los alumnos(as) de la Facultad de Trabajo Social, se determinó la necesidad de fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje tanto teórico como práctico, por lo que se diseñó el “Programa de remediación académica” integrado por 3 proyectos: realización de diplomados áreas de intervención, la creación de un módulo de intervención en línea de Trabajo Social, Psicología y Derecho, y la implementación de PAFIS.

La ejecución del programa remedial con una temporalidad del 2022-2025 se inició con el proyecto del diseño elaboración, e impartición del diplomado en intervención en salud, elaborado en diciembre de 2022, beneficiando a 26 alumnas(os), y en diciembre 2023 se llevó a cabo el diplomado en intervención jurídica aprovechándolo 20 alumnas (os).

El diplomado en intervención en salud, tuvo una duración de 120 horas, 65 horas teóricas y 55 prácticas, con la finalidad de generar las competencias profesionales, impartidos por trabajadores sociales con experiencia y vigentes en el área de intervención de la salud, desarrollando temas de introducción a las unidades de salud, intervención del trabajador social en las áreas de urgencias, hospitalización, consulta externa, medicina preventiva, se dieron a conocer las técnicas e instrumentos utilizados por el trabajador social en los servicios de salud, como lo son; la elaboración de una nota de Trabajo Social, la aplicación de estudios socioeconómicos, la visita médico social etc., en tanto se consideró agregar el área de calidad, con la finalidad de que los egresados conozcan los procesos de acreditación y certificación de unidades de salud, el marco legal y la función y actividades correspondientes. Cabe hacer mención que el diplomado en intervención jurídica, de igual manera se brindó durante 120 horas, con especialistas en área de intervención jurídica y peritaje social, compartiendo saberes en derechos humanos desde el Trabajo Social, así como las actividades que

realizan las trabajadoras sociales en los centros de readaptación social, (CERESOS), peritaje social y se instruyó en la elaboración de dictámenes sociales.

El módulo de intervención social en línea de Trabajo Social, Psicología y Derecho ha brindado atención social a nueve estudiantes (6 mujeres y 3 hombres) en el periodo septiembre 2023 enero 2024, a trece estudiantes 6 hombres, 7 mujeres, en el periodo de enero abril 2024 con los diagnósticos baja autoestima, crisis de ansiedad, duelo, inestabilidad emocional, hiperactividad, depresión e inseguridad, problemas relacionados con el noviazgo y violencia. Cabe hacer mención que la atención brindada se ha proporcionado a estudiantes de la facultad de Trabajo Social, Ingeniería, Pedagogía, y público en general de Poza Rica, Cazonas. Y finalmente en la elaboración de PAFIs, se diseñaron e impartieron dos PAFIs, de investigación y metodología de la investigación cuantitativa.

Conclusiones

El impacto de la pandemia del coronavirus propicio en la sociedad cambios bruscos iniciando por la vulnerabilidad en la salud en todas las personas, siguiendo con el confinamiento de más de dos años, que históricamente era la primera vez que algo así sucedía en todo el mundo, propiciando que la educación presencial se trasladará en línea, y que las tecnologías de la información se consolidaran en la sociedad volviéndose una parte crucial en los sistemas económicos, y educativos.

En la parte económica trascendió el uso del dinero electrónico, las compras en línea, la convergencia de los servicios administrativos en línea, para ello fue conveniente la creación de plataformas con toda la información administrativa. En los sistemas educativos, aunque todas las dependencias cuentan con plataformas que sostienen las actividades académicas, sin embargo, sorprendió a los directivos, al personal docente, y administrativo.

Los responsables de dependencias tratando de implementar las medidas de seguridad para el cuidado de la salud de su personal, para continuar con las actividades administrativas, los docentes tratando de impartir sus clases desde sus hogares, realizando material didáctico como videos, presentaciones electrónicas, tutoriales etc. En tanto las familias preocupadas por no perder el trabajo, cuidándose para no enfermar, tratando de resolver las necesidades de sus hijos, como equipos de cómputo, tabletas, celulares, o en todo caso racionalizando los equipos para que todos pudieran continuar con sus estudios.

Sin embargo, esta pandemia dentro de todos los daños que causo al mundo, a las empresas, a las personas, dejó entrever la desigualdad y la vulnerabilidad de grupos que tienen menos oportunidades y que fueron los más afectados, por decir algo, los estudiantes provenientes de comunidades cercanas a la región norte de Poza Rica, aparte de no contar con equipos de cómputo, ni mucho menos internet, hicieron un doble esfuerzo para tomar sus clases desde un celular y buscar señal entre los caminos y terracería para escuchar la clases. Los docentes conscientes de las condiciones de algunas alumnas (os) contribuyeron apoyando con estrategias que facilitarían tanto la recepción de la clase en línea, como el recibir los productos de sus trabajos, grabar las sesiones para que las pudieran ver en el momento que tuvieran internet, utilizando WhatsApp, etc.

Finalmente, al regresar a las clases presenciales y evidenciar que la calidad educativa se encontraba en riesgo, por las condiciones de la virtualidad, y que las alumnas(os) regresaron temerosos de convivir de nuevo con sus compañeros, con problemas de ansiedad de depresión por diferentes tipos de pérdida desde familiares, empleos, amigos etc. Ante este panorama y como buenas trabajadoras sociales, una vez identificadas las problemáticas, nos toca más que emprender un programa remedial académico, que fortalezca la función sustantiva de la universidad, desde la formación integral hasta el desarrollo de competencias profesionales.

A dos años de implementada la investigación y la ejecución del programa y los proyectos de intervención puedo decir que hemos brindado la oportunidad a los jóvenes a quienes deseen superarse profesionalmente, la facultad de Trabajo Social región Poza Rica, les ofrece eventos académicos desde cursos, talleres, diplomados, y el módulo de intervención en línea en Trabajo Social, Psicología y Derecho, para su atención social, cumpliendo con el objetivo de la investigación de proporcionar estrategias que coadyuven en la formación integral del estudiante.

Referencias

- Casas, A. J. Labradora, R. Donado C. J. (2002). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I) Centro Nacional de Epidemiología. ISCIII. Madrid España. Artículo 52 479.
- Baena, P.G (2017) Metodología de la investigación. 3era. Edición, Editorial Patria. México.
- Bracons, H. P de L, R- L. (2020) Educación universitaria a distancia durante la pandemia de la cobija 19 reflexiones desde el Trabajo Social. Universidad de Lusófona de humanidades e tecnologías-
<https://revistas.proeditio.com/ehquidad/article/view/4385/4997>
- Castañeda, G. C. Ramos S. G. (2020). Principales pandemias en la historia de la humanidad. Publicación Revista Cubana. DOI 0000-0001-9925-521, 0000-0003-3172-555X
<http://www.revpediatria.sld.cu/index.php/ped/article/view/1183/714#authors-notes>
- CEPAL-UNESCO (2020) La educación en tiempos de la pandemia.
<https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid19>
- Federación Internacional de trabajadores sociales (FITS). 2020. Definición global de la profesión de Trabajo Social. Federación internacional de trabajadores sociales. Fecha de

- consulta 4 de octubre de 2020 disponible en <http://www.ifsw.org>
- García Fernando M. La encuesta. En: García M, Ibáñez J, Alvira F. El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación. Madrid: Alianza Universidad Textos, 1993; p. 141-70.
- Gómez, F y Moñivais, A (2005) Convergencia Europea, Trabajo Social y nuevas tecnologías. Cuaderno de Trabajo Social Vol. 18: 57-77.
- Gómez, G.F., (2010) Competencias profesionales en Trabajo Social. Portuaria, vol. X num.2,2010, pp 51-63 Universidad de Huelva – España. DOI 52187 2010 0016
- Hernández S.R., Fernández, C.C. Baptista L, P 2014 Metodología de la investigación. Editorial Mc Graw Hill. Mexico.
- Nariman, D. (2020) Impact of the interactive e-learning instruccions on effectiveness of a programming course. Advences in Telligent Systems and Computing.
- ONU (2020) La educación en tiempos de la pandemia COVID 19. Un-Cepal-UNESCO.
<https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>;
- Sáenz, M. (2020) La Educación Superior en los tiempos del Covid-19; impactos inmediatos, acciones, experiencias y recomendaciones. Mayo 2020 universidad Michoacana de san Nicolas.
https://www.researchgate.net/publication/341447328_La_Educacion_Superior_en_los_tiempos_del_Covid-19_impactos_inmediatos_acciones_experiencias_y_recomendaciones
- Rafferty, J., y Waldman, J. (2006). Fit for virtual social work practice? Journal of Technology in Human Services, 24(2-3), 1-22.

Reflexionar sobre el sentipensar. Una discusión en torno a su uso

Jorge Hernández Valdés ¹¹
Ximena Quiroz Campuzano ¹²

Resumen

El presente capítulo se centrará en reflexionar sobre el uso del término “sentipensar” recuperando el contexto en el que surge y la utilización que se hace del mismo, lo cual permitirá resolver el cuestionamiento si estamos frente a un extractivismo de palabras o frente a una recuperación genuina y congruente del término. Poniendo de relieve la discusión en torno a diferentes posturas que muestran la inconformidad en torno a su uso, así como aquellas que permiten dar cuenta de que su utilización representa un acercamiento a comprender la relación congruente e inseparable entre las emociones y los pensamientos.

Posteriormente se hace una reflexión de su uso desde y por el Trabajo Social en donde se lleva a cabo una discusión en torno a la objetividad vista como la manera central de ser llevada a cabo la profesión, considerado que esto es sinónimo de profesionalismo, trayendo a la discusión la necesidad de la descolonización del saber para poder lograr una construcción colectiva del conocimiento al mismo tiempo se recupera la subjetividad que existe y que debería ser reconocida desde los espacios académico formativos.

Se concluye reconociendo que si su empleo se hace desde el sinsentido se está frente a un extractivismo que se utiliza para adornar un discurso en torno a una temática o problemática, sin

¹¹ Profesor T.C. de la Escuela Nacional de Trabajo Social

¹² Auxiliar de investigación de la Escuela Nacional de Trabajo social.

embargo, si su utilización se hace respaldado por el conocimiento amplio de la historia y de lo que implica el sentipensar, se recupera una dicotomía que para muchas y muchos representa a una salida a la llamada objetividad y en el reconocimiento de la subjetividad presente en el encuentro con el otro y con uno mismo desde el Trabajo Social.

Introducción

La creación y recuperación de palabras nuevas para expresar lo que pensamos y sentimos es algo que ha sido recurrente con el paso del tiempo. La semántica se conoce como la ciencia que estudia las palabras, es a partir de ello que se estudia el significado de una palabra, la cual no solo tiene que ver con el cómo se escribe, sino también con el cómo es hablada y expresada y el lugar desde el cual es recuperada. Es a partir de ello que, “la palabra, hablada o escrita, normalmente desencadena una interpretación en quien la percibe o la lee, en un proceso muchas veces inconsciente y automático” (Cárdenas, 2010). El uso y creación de palabras constituye no solo algo que se busca expresar de manera objetiva sino también subjetivamente, puesto que, para muchos expertos, la objetividad radica en el hacer y mirar las cosas de manera clara, es decir, tal cual son, y mezclar la subjetividad es un error en el que no se debe caer, sin embargo. es importante mencionar que

La palabra es símbolo. Incluye 1) al que habla, tanto como 2) aquello de que habla, 3) con lo que se habla y 4) a quién se habla. Una palabra lo es si es hablada por alguien, tiene sonido y aspecto sensorial (se habla con); un significado, un sentido (se habla de algo); alguien que oye (a quien se habla), que a su vez recoge con sus palabras lo que decimos. El oyente condiciona al hablante tanto como el tema (Esteva, 2015, p. 173).

A partir de ello las palabras se configuran como un proceso que se desencadena a partir del diálogo que se establece con alguien o a partir de lo que se lee en diferentes textos o incluso lo que se

escucha en diferentes espacios, en donde las palabras juegan en un intercambio de conocimientos, sonidos y emociones de lo que se quiere decir o expresar a partir de su uso. Pues es a partir de esos encuentros en donde las palabras cobran sentido tanto objetiva como subjetivamente.

Es así como, hace algunos años se empezó a utilizar la palabra *Sentipensar*, la cual, hace alusión a la relación entre los sentimientos y pensamientos como parte de un mismo proceso, es a partir de ello que el pensar sintiendo más el sentir pensando, da como resultado al ser sentipensante, al respecto, hay diferentes críticas y posturas en cuanto a su uso. Para algunos autores, la utilización de dicha palabra tiene que ver más con una moda que con una definición concreta de algo, puesto que mencionan que su uso se hace desde la ignorancia y el extractivismo, en donde se establece que no hay razón para la creación o recuperación de nuevas palabras cuando ya existen otras que expresan lo que se quiere decir y que al utilizarlas, lo único que se genera es que dichas palabras se desgasten, en donde se despliega un lenguaje que es recuperado y utilizado sin tener sentido alguno. Sin embargo, para otros autores el sentipensar tiene que ver con una forma de ver y percibir la realidad, en donde se cuestiona el ¿Por qué separar la razón de la emoción?, dicho cuestionamiento ha representado durante mucho tiempo un dilema que se debate entre lo racional y lo irracional, puesto que su utilización representa la relación estrecha entre lo cognitivo y la sensibilidad, lo cual abre el camino para reconocer la subjetividad que envuelve a los seres humanos, pues reconocen que el ser humano es un todo, y que el mirarlo de manera integral requiere de mirar el sentimiento y el pensamiento dentro de un mismo proceso que se encuentra y se une en la capacidad misma del sentipensar.

El pionero de la recuperación de dicha palabra fue el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda la cual surgió

[...] con el fin de denotar la manera como ciertos sujetos sociales actúan sin separar la razón de sus emociones. Originalmente, fue una noción que aprendió de un pescador en

una de sus investigaciones en el departamento de Sucre, ubicado en la costa caribe colombiana. A pesar de la potencia explicativa de este concepto, no fue elaborado por el mismo Fals Borda y ha trascendido a ser una idea general cuyas implicaciones han sido poco analizadas (Robayo, 2021, p. 46).

En aquella investigación Fals Borda escuchó la explicación del proceso sentipensante, que para los integrantes de esa comunidad era una filosofía de vida, en donde dicha noción les permitía concertar con ellos mismos, con los demás e incluso con la naturaleza que los rodeaba, en donde eran llevadas a cabo prácticas ancestrales desde la filosofía del “pensar con el corazón y sentir con la cabeza”.

Como se ha mencionado anteriormente, el sentipensar tiene que ver con la relación entre el pensamiento y el sentimiento, que evoca el convertirnos y ser personas sentipensantes. Es así como, para Robayo (2021), el sentipensar nos permite entender tanto el sentir como el pensar no como dos actividades aisladas y por tanto independientes, sino como dos momentos que son parte de una misma capacidad (p. 46). Es decir, dos momentos que se convierten en uno solo, pues desde esta perspectiva, no se puede pensar sin sentir, ni sentir sin pensar. Es así como, en aquella experiencia de Fals Borda con aquel pescador que durante su encuentro evocó la expresión de este concepto, lleno a su vez de sentido para el sociólogo, y quiso a partir de ello recuperarla y colocarla como una experiencia de relación.

El proceso de sentipensar resulta de una modulación mutua y recurrente entre sentimiento y pensamiento que surge en el vivir / convivir de cada persona. El lenguaje utilizado expresa ese nexo, mostrando cómo lo emocional de una persona que participa de una conversación influye en lo emocional de otra, de modo que en las conversaciones que se entrecruzan, producen cambios estructurales y de conducta en el ámbito relacional en que ocurren. Sentipensar es el encuentro intensamente consciente de razón y sentimiento (Morales y de la Torre, 2002, p. 5).

A partir de ello se puede decir que en el encuentro del sentipensar es incluso que se puede llegar a reconocer el porqué de las acciones de uno mismo y del otro. Si seguimos la lógica desde esta perspectiva del uso de dicho concepto, se podría afirmar que nada de lo que hacemos o decimos se hace sin razón, o de manera completamente objetiva, sino que lleva consigo la carga emocional y vivencial que emana del sentir de lo que se piensa y se dice. Por ejemplo, en el caso de la realización de una investigación, podríamos decir que probablemente el investigador decide realizar una investigación sobre un tema o problema que ha sentipensado, es decir, que esa problemática ha provocado en él un sentimiento que se mezcla y relaciona con su pensar, en donde necesita investigar para comprender y reconocer dicho sentimiento y pensamiento, que emanan en un mismo momento.

Las realizaciones humanas resultan, por lo tanto, de esa dinámica relacional provocada por los cambios estructurales generados en el fluir de una emoción a otra. Y esto no ocurre por casualidad, sino que surge a partir de la coherencia del propio vivir, de la forma como él se encuentra insertado en la biosfera cósmica. Es por esta razón que, observando las emociones de un individuo en un determinado momento, podremos saber algo más sobre cómo vive y, conociendo su modo de vivir, podremos deducir algo sobre sus emociones y sentimientos (Moraes y de la Torre, 2002, p. 4).

Es a partir de ello que la emoción y el pensamiento se encuentran y que, a su vez, el sentipensar permite conocer a los otros. Esto en un intercambio que va de ida y vuelta. Es en la interacción del sentipensar que se puede generar un encuentro que permite mirar de manera más integral lo que hacemos, lo que decimos y lo que pensamos, que se relaciona directamente con nuestro ser sentipensante. Pues “no es la razón la que lleva a la acción sino la emoción” (Maturana, 1999). Dicha emoción permite querer moverse, puesto que, no se decide hacer algo solo colocando la razón sino lo que provoca dentro del sentir, que, a su vez, motiva el accionar.

Por otra parte, la neología se refiere a la creación de neologismos, y a su vez, los neologismos son palabras o expresiones que son creadas de manera reciente o aislada, y que son utilizadas por necesidad o por moda.

Ahora bien, sigamos con la otra perspectiva que hay en torno al concepto, para algunos expertos, el uso y recuperación de palabras como el sentipensar resulta una moda dentro del ámbito académico, es así como Sandoval (2021), menciona que su uso es desde el neologismo, pues no hay sustentos que den validez a dicho concepto. Al mismo tiempo, explica la necesidad de no crear o extraer nuevas palabras cuando ya existen otras que expresan lo que se quiere decir, sin embargo, no menciona cuales serían esas expresiones ya existentes que traducen el sentipensar. A partir de ello, menciona que:

La imagen que se representa con la conjunción de las palabras sentí-pensar, que como tal resulta coloquialmente expresiva, me lleva a imaginar la probabilidad de que algunos de los que la utilizan están conscientes y al tanto de que se pretende negar la fragmentación que resulta de la represión al sentir que regularmente viene de los instintos biológicos y al placer de pensar que regularmente viene de las pulsiones psíquicas. Es decir, no es realmente una palabra nueva que haya surgido en el ámbito académico, ni mucho menos un concepto con pretensiones de convertirse en una categoría de pensamiento en el contexto de la academia o del discurso político (Sandoval, 2021, p. 89).

Para él, el uso de estas palabras resulta un extractivismo que se hace a las comunidades, en este caso a las colombianas por parte de Fals Borda, pues para él autor cada comunidad tiene sus propias palabras y sus propios usos para emplearlas, por lo tanto, considera estas acciones como algo que desde la academia se realiza para despojar a dichas comunidades de sus propias expresiones y después utilizarlas como un discurso nuevo y novedoso.

Con todo, considero que el uso de la palabra Sentipensar en un contexto lingüístico y político-cultural como el que existe en la academia universitaria resulta ser una extrapolación de la idea-imagen que usan los campesinos colombianos o los afros de la costa atlántica, y resulta, como toda extrapolación, una vulgarización o simplificación, o si queremos verlo desde otra perspectiva, un exceso semiótico, una forma de adornar, de atuendo lingüístico y semántico, esto considerando el sentido que se le quiere dar al pronunciamiento de la palabra, cuando en realidad de lo que se trata, si se quiere modificar la realidad, es de otro tipo de prácticas pues cuando se queda en los signos lingüísticos, puede caerse en una cuestión sólo discursiva (Sandoval, 2021, p. 92).

Dicha perspectiva en torno a la utilización del concepto de sentipensar, coloca una dualidad en donde al parecer se debe elegir solo un polo. Sin embargo, elegir una de las dos posturas resulta difícil, pues el seguir la lógica de tener que elegir siempre entre dos polos opuestos, lejos de ayudar, complica aún más la situación. Desde su posicionamiento, el uso del concepto sentipensar queda solo en el discurso de un extractivismo que busca adornar el vocabulario académico y que al hacerlo vulgariza el concepto al emplearlo para sus propios fines, que tienen que ver con la banalización de la palabra misma.

Para que quede claro, en el ser-hacer-pensante en el contexto de la cultura occidental, lo dicho por la lengua, aunque como toda lengua y lenguaje crea a diario nuevas palabras, no tiene por qué extrapolar palabras, cuando puede pensar desde la propia lengua y cultura, e incluso si de lo que se trata es de crear nuevas formas del discurso conceptual, están en condiciones de dar cuenta de otra realidad que estemos también creando, y no simplemente decir palabras nuevas sin que correspondan a realidades nuevas (Sandoval, 2021, p. 93).

Desde esta perspectiva el uso del concepto resulta de alguna manera una agresión violenta a las comunidades que emplean desde lo cotidiano la palabra sentipensar. En donde considera que

la realidad se adapta a la teoría para adornar el ámbito académico con un nuevo diccionario de palabras que para él deberían ser no recuperadas ni utilizadas, pues no nos pertenecen. Sin embargo, parece que olvida que en el diálogo siempre hay un intercambio en un proceso de ida y vuelta, y que, a su vez, “el diálogo no es posible si los dialogantes no se escuchan mutuamente” (Esteva, 2015, p. 180). Es a través de él que podemos mirar el mundo de manera distinta, pues lo que ofrece el diálogo es justo ese intercambio de pensamientos y sentimientos, que nos colocan ante el reconocimiento de la experiencia del otro, pero también de la experiencia de uno mismo. Es así como, cada diálogo permite conectar con lo que el otro dice, pues, a través de él también se aprehende lo que para el otro resulta importante y que al escucharlo también se convierte en importante para uno mismo porque conecta de igual manera con ese sentimiento y pensamiento.

La formación de Trabajo Social desde el Sentipensar. Reflexionar y cuestionar la objetividad

Todo lo mencionado anteriormente, permite abrir el espacio para reflexionar sobre la manera en que es llevada la docencia en Trabajo Social hablando específicamente de la tan nombrada objetividad, a partir de ello, resulta importante mencionar que, dentro de la formación del Trabajo Social, hay un discurso recurrente casi como un lema que se utiliza desde el inicio de la carrera, pues, se establece que el o la Trabajadora Social debe siempre trabajar desde la objetividad. Es decir, nunca debe poner sobre la mesa sus emociones o sentimientos acerca de las intervenciones que realiza, de esta manera debe alejar por completo del pensamiento el sentimiento, pues para la disciplina, el mezclar ambos sería perjudicial para las personas con las que intervenimos y para nosotros mismos como Trabajadoras y Trabajadores Sociales. Se reconoce por ende que, entre más objetivas sean nuestras intervenciones tendremos mejores resultados. Sin embargo, la objetividad forma parte de un pensamiento autoritario pues parece ser planteada desde el distanciamiento del yo y del otro, en donde incluso dicha

separación establece relaciones asimétricas que nos colocan por encima de la persona o las personas con la que intervenimos, reproduciendo un ejercicio de poder. Pues este pensamiento deviene incluso de la colonia en donde se comienza a validar un pensamiento europeo y a desvalorizar lo propio de nuestro territorio.

La noción de colonizado se puede entender en la actualidad en parte desde la naturalización de una serie de relaciones sociales vinculadas al modelo único de la lógica neoliberal asentada desde una perspectiva que pone al tercer mundo en el lugar de la periferia, sin mirada y sin palabra. De allí que la soledad y ausencia conceptual que produce la aplicación de esas lógicas en múltiples espacios de nuestras sociedades de cuenta de la importancia de un pensar americano, en este caso de los problemas sociales. Incluso una perspectiva americana, no solo implica una necesidad de aproximarse a formas de comprensión y resolución situadas, propias y singulares en relación con nuestras realidades, sino que también puede aportar de manera relevante al análisis, y resolución de las diferentes formas de malestar que se generan en las sociedades denominadas “centrales” (Carballeda, 2017, p. 71).

Es así como el pensamiento colonial se coloca como un referente que apunta a ser hegemónico en donde se deben reproducir las mismas formas de pensamiento presentes en los países considerados “de primer mundo”.

Desde allí se comienzan a poner en práctica diferentes formas de dominación que se caracterizan por perseguir lo propio y exaltar lo ajeno. Así lo europeo, especialmente si es de origen anglosajón, será sinónimo de excelencia, modelo a seguir, pero, especialmente, se transformará en una especie de métrica que determinará, en función de lo cercano o alejado a esto, aquello que la sociedad deberá considerar como favorable o desfavorable a ésta (Carballeda, 2017, p. 65).

El pensamiento reproducido en la formación latinoamericana de los y las Trabajadoras Sociales proviene de sus orígenes en Europa y Estados Unidos de América, mismo que se encontraba situado en un contexto europeo específico y que se intenta reproducir en nuestros países sin analizar que nuestra historia y por ende nuestros contextos son evidentemente distintos. El pensamiento proveniente de la colonia reprodujo relaciones de dominación y asimetría que hasta la fecha siguen teniendo impacto en el pensamiento dominante sobre la forma de hacer intervención desde el Trabajo Social.

La intervención social se presenta como un lugar de encuentro entre lo microsocioal y lo macrosocioal. Un momento de diálogo e intercambio intenso donde lo social se inscribe en la subjetividad y es, a su vez, inscripto en lo macrosocioal. Un espacio donde los cuerpos se transforman en diferentes formas de resistencia, de acomodamiento estratégico, cuando se es expulsado de la propia tierra. Donde lo propio es un valor negativo, que va desde el aspecto físico, la cultura y la construcción propia de sentido, llegando hasta el pensamiento (Carballeda, 2017, p. 68).

Por lo que desde el Trabajo Social se debe comenzar a hablar desde un posicionamiento decolonial que permita reflexionar y analizar este tipo de discursos que encasillan a la disciplina.

Es impostergable en Trabajo Social realizar un análisis crítico e histórico y en clave decolonial sobre cómo ha sido producido el conocimiento científico, lo que nos conduce inevitablemente a cuestionar y/o sospechar de los centros de poder desde donde se han elaborado teorías y categorías de análisis de la ciencia moderna. Este proceso de reflexión crítica del conocimiento debería empezar por develar cómo históricamente se han legitimado en la producción de conocimiento ciertas lógicas y racionalidades burguesas, eurocéntricas, etnocéntricas, androcéntricas, adultocéntricas, etc.; y se han invisibilizado, inferiorizado, jerarquizado o

deslegitimado otras formas de construcción de conocimientos (Patiño, 2017, p. 81-82).

Abrir el espacio para la deconstrucción de conocimiento se convierte en algo necesario para poder empezar a construir nuevos escenarios que permitan el reconocimiento de la subjetividad, puesto que, pareciera que dentro del conocimiento no hay espacio para el sentimiento, como sí se tratara de dos polos opuestos que no pueden ni deben ser mezclados. Por ello, realizar dichos análisis desde la decolonialidad permitirá incluso desde la academia comenzar a plantear la importancia del pensamiento sentipensante.

Optar por esta posición epistémica nos ha conducido también a analizar y cuestionar cómo se ha construido el conocimiento en nuestra profesión en el contexto de las relaciones de poder entre las diferentes profesiones y/o ciencias sociales. Por ejemplo, una evidencia de esta jerarquización es la clasificación de algunas de estas disciplinas como simples tecnologías. Esta clasificación de las ciencias responde a criterios establecidos por la modernidad ilustrada que define o determina qué debe considerarse como científico y no científico.

Interpelar, criticar o cuestionar esta jerarquización permite develar cómo se han invisibilizado los aportes de Trabajo Social en la producción intelectual. Lo que, a su vez, nos conduce a hacer visible y cuestionar ciertas situaciones de inequidad presentes en la docencia (Patiño, 2017, p. 91-92).

Lo anterior, permite reflexionar acerca de la manera en la que se enseña lo que es el Trabajo Social y como nuestra profesión ha sido colocada en diferentes escenarios como algo de menor categoría comparada con otras profesiones de las ciencias sociales, sin embargo, si desde la disciplina en los escenarios académicos se siguen reproduciendo pensamientos sustraídos desde el eurocentrismo, se seguirá reproduciendo un pensamiento que nos coloca siempre desde las jerarquías del poder y la imposición de una sola forma de pensar y construir. Pues se

plantea que sólo a través de la objetividad se puede llegar a una intervención satisfactoria, como si se tratara de robots, interviniendo en complejas realidades en las que muchas veces nosotros mismos también estamos inmersos. A partir de ello, la subjetividad es vista como mala y por ende es criticada dentro de los espacios formativos, sin embargo:

Al criticar las conductas, los comportamientos y las posibilidades de realización del ser que aprende, estaremos restringiendo su dominio de la acción, el operar de su inteligencia, provocando emociones negativas, que minan su autoconfianza y autoestima. En tal sentido, sería misión de los educadores crear espacios, presenciales o virtuales, propicios para la reflexión y la acción, espacios acogedores, amigables, amorosos, creativos y no competitivos, ambientes donde se estimule y valore el HACER en continuo diálogo con el SER que se expande y trasciende. (Moraes y de la Torre, 2002, p. 11)

A partir de ello, se hace hincapié en la necesidad de la creación de espacios seguros dentro de los contextos formativos, en donde se pueda colocar la subjetividad como algo que necesita ser reconocido y dialogado. Solo a través de su identificación es que se podrá lograr el reconocimiento de lo que provoca en nosotros mismos y en el otro los encuentros sentipensantes que ocurren en cada uno de los espacios en los que se coincide. Darle importancia a la subjetividad implica generar escenarios de seguridad en los que las personas que se encuentran sientan la libertad de expresar sus emociones y pensamientos, sin el temor a ser rechazados o atacados. Por ello, resulta importante dejar de lado el pensamiento colonial que muestra a la intervención como un ejercicio de poder en donde el otro debe hacer lo que el profesional le pide que haga para salir o mejorar la situación en la que se encuentra. Pues de esta manera

El lazo social fragmentado, perdido, reconstruido parcialmente en el marco de la lógica neoliberal, cosifica, aleja, des sitúa construyendo una separación que produce nuevas y más

formas de padecimiento subjetivo. Esa lejanía impuesta por la necesidad de un modelo de sociedad que resalta reafirma y exalta la desigualdad, se apoya en la negación de lo otro, quitándole su condición humana. [...] En definitiva, ese otro, entendido como sumergido en un proceso de colonización, de construcción a través de relatos que lo ubican en el lugar de lo antisocial, se muestra en la obligación de aceptar su condición diferenciada, como un dominado, para poder seguir perteneciendo a una sociedad que le da un lugar diferenciado e inferior (Carballeda, 2017, p. 70).

El sentipensar ofrece una vía diferente a la objetividad, puesto que esta última parecería más relacionada a convertirnos en objetos para poder trabajar con las circunstancias de violencia, desigualdad, marginación, discriminación, pobreza, etc., en las que se encuentran las personas con y para las que trabajamos. “el proceso mediante el cual ponemos a trabajar conjuntamente el pensamiento y el sentimiento [...], es la fusión de dos formas de interpretar la realidad, a partir de la reflexión y el impacto emocional, hasta converger en un mismo acto de conocimiento que es la acción de sentir y pensar” (de la Torre, 2001). Como se mostró anteriormente para Sandoval (2021), el concepto de sentipensar es un extractivismo hacia las comunidades, sin embargo, en el encuentro con el otro es imposible que no emerjan emociones y pensamientos que nosotros también aprehendemos y reconocemos como parte nuestra y que nos llenan de sentido cuando son expresados por otra persona.

Reducir la palabra a su significado “puro” la mata. Cada palabra dice una frase y expresa un compromiso. Es mito y logos a la vez. Sólo hay palabras si están integradas al lenguaje que les da vida y sentido. Las palabras, como los símbolos, tienen vida propia. Para serlo, la palabra tiene que ser hablada. Y cada vez que se habla adquiere un nuevo sentido (Esteva, 2015, p. 175).

Olvidar que somos sujetos y que por tanto nuestra subjetividad siempre se encuentra en medio de todo lo que hacemos, sería una

cadena que llevaría a una lucha constante contra nosotros mismos. Las palabras solo pueden lograr tener sentido y significado cuando las compartimos y las hacemos parte nuestra. Cada encuentro con los otros es una experiencia que nos ofrece pensamientos y sentimientos nuevos.

En el sentir, experimentamos el mundo de manera corporal, pues la realidad es captada por medio de nuestros sentidos. De esta forma, en el sentir, lo que aprehendemos queda en nosotros como sensaciones corporales. El pensar permite que dichas sensaciones corporales no queden como meros estímulos, como simples insumos de entrada que producen respuestas de salida automáticas, sino que le permite al sujeto aprehensor darse cuenta de la realidad de lo que ha aprendido sensiblemente. Dicho de otro modo, permite que las sensaciones corporales capten lo real, la existencia de lo aprehendido por sí mismo. Esta existencia por sí mismo del objeto aprehendido, así como su contenido, quedan como ideas en el momento del pensar (Robayo, 2021, p. 47).

De acuerdo con Patiño (2017), se necesita la creación de “círculos senti-pensantes” mismos que los concibe como “espacios que permiten el encuentro de saberes y, simultáneamente, nos permiten proponer nuevas formas de transmitir esos conocimientos” (p. 95-96). En donde propone que estos tengan las siguientes características:

- Permiten el diálogo, la reflexión y construcción colectiva de conocimientos.
- Son espacios de estudio, que permiten a su vez, pensar en otras maneras de enseñar lo epistémico en la formación de las y los estudiantes.
- Posibilitan la articulación de la reflexión con la acción colectiva y militante decolonizadora.
- Son espacios en los que participan de manera horizontal estudiantes y docentes, y en los que se gestan procesos que transgreden las relaciones de poder entre docentes y estudiantes.

- Son espacios de ejercicio del bien vivir, en los que nos esforzamos por aplicar los principios como: la ayuda mutua, la solidaridad, la convivencia armónica y la articulación desde la diversidad, la dualidad y la complementariedad y otros principios (Patiño, 2017, p. 96).

Por esta razón, se propone la creación de estos círculos desde un pensamiento decolonial que generen un diálogo y reflexión para con ello lograr que el conocimiento pueda ser construido de manera colectiva mismos “que refieren a otras maneras de transmitir los conocimientos como sujetas y sujetos “sentipensantes” y como espacios en los que se promueven prácticas descolonizadoras y transgresoras (Patiño, 2017, p. 98).

Conclusiones

En conclusión, desde esta perspectiva, sólo hablamos de extractivismo cuando su uso se emplea desde el sinsentido y al mismo tiempo se reconoce la importancia de conocer el antecedente y lo que significa el sentipensar. Recuperar este concepto permite al mismo tiempo una salida a la carga que conlleva la objetividad, puesto que, las intervenciones con sujetos que se encuentra dentro de problemáticas tan dolorosas y en las cuales los y las trabajadoras sociales deben conocer para después intervenir, también resultan dolorosas para nosotras y nosotros mismos, pues en ellas también se encuentran nuestras propias vivencias y experiencias. Hospedar a los otros conlleva también una reflexividad en donde nos reconocemos también a través de ellas y ellos. Y en donde, al mismo tiempo, lo que investigamos o las problemáticas en las que intervenimos tienen también que ver con lo que está en nuestros sentimientos y pensamientos que da como resultado la relación inseparable del sentipensar.

Es decir, que tanto nuestra capacidad racional como nuestras emociones guían nuestro comportamiento. Por lo anterior, es necesario plantear un marco que nos permita comprender desde otra perspectiva la relación entre lo cognitivo y lo sensible. Mientras continuemos considerando a las emociones

como algo meramente corporal o meramente cognitivo (como ha sido el caso de algunos enfoques en la filosofía), no podremos comprender cuál es su influencia real en las relaciones de poder y cómo su internalización forma a los sujetos. He ahí la importancia de una perspectiva que nos permita rescatar la indivisibilidad de lo humano, esta imbricación de lo racional y lo emocional en nuestro ser. El concepto de “sentipensar” es la clave para esta labor, puesto que justamente nos permite romper con el pensamiento dicotómico occidental y dejar atrás la concepción de que la razón inicia donde terminan las emociones y viceversa (Robayo, 2021, pp. 45-46).

Aprehender sobre la realidad y sobre las personas que están inmersas en diferentes realidades requiere del reconocimiento del pensamiento y el sentimiento como uno mismo. “Por esta razón, debemos considerar al sentipensar como una capacidad dinámica que nos mueve a aprehender el mundo cada vez de manera más profunda” (Robayo, 2021, p.48). A partir de ello, la formación de las y los trabajadores sociales debe también contemplar la enseñanza de la subjetividad, no desde la criminalización sino desde el reconocimiento de su existencia, puesto que:

Sólo hablaríamos de enseñanza cuando se produce aprendizaje y no cuando se transmite meramente información sin efecto en el sujeto. Una situación límite sería aquella en la que el profesor explica sin que nadie entienda. Es como si hablara en una clase vacía. Nadie entendería que se diera enseñanza por cuanto no habría aprendizaje (Moraes y de la Torre, 2002, p. 8).

Colocar este concepto en los diferentes espacios formativos en los que se encuentran los y las Trabajadores Sociales permitirá que ellos y ellas también reconozca su propia subjetividad, y que a partir de ello puedan también trabajarla. Desde esta perspectiva, lo que ofrece la objetividad es una cadena que nos atrapa sobre lo que se nos ha dicho (o tal vez impuesto) que es correcto e incorrecto proveniente del pensamiento colonial. Por lo cual, se

debe reconocer que no somos objetos y por tanto no podemos ser objetivos, sino sujetos y por ende se encuentra inmersa nuestra subjetividad, y es aquí debe centrarse la discusión.

Estudiar y analizar los Problemas Sociales desde una perspectiva situada que intente alejarse de la colonización pedagógica, tal vez permita visualizar las características peculiares de éstos en lo singular de nuestras realidades. De este modo, quizás pensar que en América los problemas sociales se inscriben de una manera distintiva y se cimentan a partir de circunstancias históricas, sociales y culturales que pueden entenderse como propias y, a su vez, ligadas a una serie de procesos singulares que los construyen y los hacen visibles. Así, también se abre la posibilidad de proponer nuevas y diferentes estrategias, modalidades y en definitivas formas de intervención social sobre ellos (Carballeda, 2017, p. 71).

La subjetividad está lejos de expresar discriminación, prejuicios o estereotipar a las personas con las que intervenimos, sino que esta permite poder también reconocer nuestro propio proceso sentipensante en el encuentro con el otro, y que solo a través de ese proceso se logra establecer relaciones de sintonía y sensibilidad hacia los contextos y experiencias de las personas que nos permiten entrar y conocer su mundo íntimo, en donde se desdoblan y nos muestran su ser sentipensante y a través de ello, conectar y mostrar también nuestro propio ser. Aquí radica la importancia de la generación de los espacios seguros y de la implementación de los “círculos senti-pensantes” desde la formación académica del Trabajo Social, que permitan la deconstrucción del pensamiento colonial y que generen una nueva forma de construcción colectiva del conocimiento, así como nuevas formas de transmitir saberes. La única manera de formar trabajadoras y trabajadores sociales competentes, sensibles y disponibles para los otros es formando desde la competencia, la sensibilidad y la disponibilidad.

Referencias

- Carballeda, J.A. (2017). La negación de lo Otro como violencia. Pensamiento de colonial y cuestión social. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/149839/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1
- Cárdenas, V. (2010). La relación entre semántica y sintaxis desde la perspectiva de la producción de lenguaje escrito. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-12002010000100008
- Esteva, G. (2015). Para sentipensar la comunalidad. Redalyc. Para sentipensar la comunalidad.
- Maturana, H. (1999). Transformación en la convivencia. Santiago de Chile: Dolmen.
- Moraes, M. y de la Torre, S. (2002). Sentipensar bajo la mirada autopoietica• o cómo reencantar creativamente la educación Sentipensar bajo la mirada autopoietica (ub.edu).
- Patiño, Sanches, M. (2017). Tejiendo conocimientos en los círculos senti-pensantes: hacia un Trabajo Social Decolonial y del Bien vivir. <https://catalog.princeton.edu/catalog/99116500873506421>
- Robayo Corredor, A. (2021). Emociones y poder desde una perspectiva sentipensante. Emociones y poder desde una perspectiva sentipensante - Dialnet (unirioja.es).
- Sandoval, Álvarez, R. (2021). El sujeto como estrategia de su propia metodología de investigación. Contra el anexionismo metodológico. El sujeto como estrategia de su propia metodología de investigación - Libros de Universidades (ulibros.com).

Sobre los coordinadores

Crisóforo Pacheco Santos

Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) con Posdoctorado CONAHCYT en el Colegio de Posgraduados, Campus Puebla (COLPOS). Licenciado y Maestro en Trabajo Social por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Forma parte del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores del CONAHCYT. Ha cursado diplomados y actualización en temas relevantes para el trabajo social. Divulga el conocimiento a través de ponencias, charlas y cursos. Ha sido líder de proyectos de investigación, uno de ellos, en coordinación con el COLPOS en 2019. Ha publicado en revistas y editoriales a nivel nacional e internacional. Profesor de Asignatura en la UNAM y en la UATx. Fue Gerente de Proyectos de Desarrollo en organizaciones de la Sociedad Civil. Es parte de los comités organizadores de eventos académicos. Es director de tesis de licenciatura y posgrado. Participa como revisor de planes y programas de estudio de la licenciatura en trabajo social y además, es parte de los comités del proceso de reacreditación en la UATx.

Miguel Bautista Miranda

Cuenta con dos posdoctorados en Trabajo Social (UNPL-FTS) y en Investigación Educativa (IUT), Doctor en Trabajo Social (UNPL-UNAM), Maestro y Licenciado en trabajo Social (UNAM-ENTS). Forma parte del Sistema Nacional de Investigación (SNI), posee perfil deseable (PRODEP-SEP 2020-2025). Coordinador del cuerpo académico, investigación en intervención multidisciplinaria en los problemas y sociales contemporáneos. Coordinador de 10 libros relativos a la disciplina y profesión del trabajo social. Ha publicado capítulos de libros y artículos en revistas nacionales y extranjeras. Ha sido director de 25 tesis a nivel licenciatura. Ponente internacional y nacional. Profesor de Tiempo Completo Definitivo en la Universidad Autónoma del Estado de México, Profesor de

Asignatura en la Escuela Nacional de Trabajo Social. Sus líneas de investigación son: participación ciudadana, social, comunitaria, política y democracia; trabajo social disciplinar; practica comunitaria; tanatología y jóvenes.

Martin Castro Guzmán

Licenciatura en Trabajo Social en la Escuela Nacional de Trabajo Social en la UNAM.; Maestría en Trabajo Social en el Posgrado Latinoamericano de Trabajo Social en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras y Doctorado en Ciencias Políticas y Sociales con orientación en Sociología, en la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor Investigador de Tiempo Completo en la Universidad Autónoma de Yucatán y Profesor de Asignatura en la Universidad Nacional Autónoma de México. Sus Líneas de Investigación se centran en Cultura de Participación, Construcción de Ciudadanía, Movimientos Sociales; Política Social y Pueblos Indígenas; Epistemología, Modelos de Intervención, Sistematización, Teoría y Método en Trabajo Social. Desde el 2010 es integrante del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores del CONAHCYT.

Sobre los autores

María Eugenia López Caamal

Doctora en Educación Humanista, Maestra en Modelos de Atención para la Familia por el IC-UNAM, Licenciada en Trabajo Social. Diplomados: Docencia, Desarrollo Gerencial, Peritaje Social, Presupuesto Basado en Resultados y Proyectos Sociales. Ha colaborado en el diseño de la estructura curricular de diplomados y posgrados, publicado artículos académicos, capítulos de libros, autora de tres libros y coordinadora de cinco. Directora e investigadora de la ETS-IC, colabora en proyectos de CONAHCYT. Fue presidenta del Colegio de Trabajadores Sociales de Campeche. Ha recibido reconocimientos de mérito docente y desempeño por el IC, la FENEETS, la SEP, el IMSS, CENEVAL y ACANITS de la cual es miembro. Pertenece a tres

Redes Académicas y sus temáticas de investigación son: familia, género, educación y cultura. Es integrante del Comité Editorial de la Revista ACANITS, es perfil deseable (PRODEP) y pertenece al Sistema Nacional de Investigación (SNI).

María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa

Licenciada en Trabajo Social por la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, Maestra en Modelos de Atención para la Familia por la ETS del Instituto Campechano, Maestra en Psicoterapia Familiar Sistémica por la Universidad de Sevilla, España, Doctora en Educación Humanista en el Instituto Humanista de Estudios Superiores (IHES). Especialidad en Terapia Psicodinámica en la Universidad de Sevilla y diplomados en Intervención en crisis individual y comunitaria ante situaciones de emergencia, desastres y actos de violencia por el Colegio de la Frontera Sur. Diplomado en Orientación Familiar por la UNACAR. Participación en eventos académicos nacionales e internacionales, publicación de artículos académicos y coordinadora en dos libros. Profesora investigadora de tiempo completo en la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, y colaboración en diversos proyectos institucionales, así como en la fase social del proyecto: IXTAB: Biomarcadores moleculares y factores de riesgo psicosociales asociados a la conducta suicida en pacientes con trastornos psiquiátricos del Estado de Campeche financiado por CONACYT. Cuenta con Perfil deseable de (PRODEP), y es socia activa de la Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social (ACANITS), y es integrante de Redes Temáticas de Investigación en Trabajo Social y Familia y Trabajo Social y Estudios de Género. Asimismo, es miembro de la Red de Cuerpos académicos en Investigación Multidisciplinaria, conformada por 9 universidades del territorio mexicano. Los principales temas abordados en sus investigaciones son: género y familia. Además de ser vocal en el colegio Peninsular de Trabajo Social.

Betty Sarabia Alcocer (FALTA)

Yancy Nohemí Juárez Ramírez

Tiene estudios de Licenciatura en Trabajo Social (UAdeC), Maestría en Desarrollo Social (UAdeC) y Doctorado en Ciencias de la Educación (UNISANT). Cuenta con una trayectoria profesional de más de 20 años en la enseñanza superior. Ha sido participante y ponente en diversos congresos nacionales e internacionales. Su línea de investigación se encamina al Desarrollo Humano y la Calidad Educativa. Actualmente es Profesora de Tiempo Completo con Perfil Deseable, distinguida como Investigadora Estatal por COECyT. Es integrante del CA Bienestar y Desarrollo Humano desde el Trabajo Social y de la Academia de Ciencias Sociales de la UAdeC.

Blanca Diamantina López Rangel

Es Profesora de tiempo completo de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila con perfil PRODEP, miembro del cuerpo académico Bienestar y Desarrollo Humano desde el Trabajo Social. Doctora en Ciencias de la Educación en la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Coahuila, y Maestra en Desarrollo Social por la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila. Especialista en la atención de las adicciones con perspectiva de género. Integrante de la Academia de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Coahuila, integrante de la Red Nacional de Trabajo Social y Familia y la Red Nacional de Investigación de Trabajo Social en Salud.

Jesús Acevedo Alemán

Cuenta con una formación en trabajo social, con estudios de Doctorado en Filosofía con Orientación en Trabajo Social y Políticas Comparadas de Bienestar Social. Destacado conferencista mexicano, con presencia en distintos foros académicos y científicos en Latinoamérica. Autor y editor de

publicaciones entre libros, capítulos de libros y artículos científicos y de divulgación en editoriales y revistas de prestigio nacional e internacional; que le han distinguido como un profesional dinámico y emprendedor. Particularmente en el desarrollo de modelos teóricos y metodológicos de avanzada para el Trabajo Social, así como en la atención de los diferentes grupos en situación de riesgo. Con una trayectoria profesional de 30 años en el servicio público, como en el privado, así como en diversas asociaciones civiles nacionales e internacionales, que le han distinguido y galardonado con numerosos nombramientos y reconocimientos. Actualmente funge como profesor investigador en la Universidad Autónoma de Coahuila, México. Donde ha venido desarrollando diferentes proyectos innovadores que sitúan al Trabajo Social mexicano en los más altos estándares disciplinares. Promotor del Transhumanismo, como parte de los nuevos debates de la 2ª Reconceptualización del Trabajo Social.

Alma Delia Jiménez Nava

Se desempeño como docente en la Licenciatura de Trabajo Social, con más de seis años de experiencia en el ámbito universitario y tres años como docente de bachillerato. Adicionalmente, tengo dos años de experiencia como docente de la Maestría en Trabajo Social, abordando temas de Metodología y seminarios de investigación. Actualmente, soy Coordinadora de la Licenciatura en Trabajo Social y Psicología en el Instituto Educativo Stephen Hawking (IESH) de Chilpancingo, Guerrero. En el mismo instituto, ejerzo como revisora y asesora de tesis, además de dirigir el Diplomado de Titulación en Epistemología del Trabajo Social. En 2023, fui galardonada por FEMSADAFIT en Salud y Deporte, y obtuve la constancia de aplicación de pruebas psicométricas (PIEMO) por el Hospital Psiquiátrico Manuel Ramírez Moreno de la Ciudad de México. Mi labor educativa y de investigación está orientada a fortalecer el tejido social, promoviendo la innovación y la resiliencia en la práctica del Trabajo Social.

Libia del Carmen Aguilar Vega

Maestra en Educación Básica en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 291, Licenciada en Educación Primaria en la Escuela Normal Urbana Federal de Tlaxcala “Lic. Emilio Sánchez Piedras”. Coordinadora Académica del Programa para el Desarrollo Profesional Docente durante los años 2016 a 2021. Diseñadora de Diplomados, Cursos como es “Planeación con enfoque y secuencias didácticas” impartido en 2017 y actualizado en 2018 con el enfoque de los Aprendizajes Clave, Talleres de formación y actualización docente. Actualmente Directora de Educación Primaria.

Efraín Martínez Ambrosio

Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Tlaxcala, Maestro en Pedagogía por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla y Licenciado en Educación Secundaria en la Especialidad de Matemáticas por el Instituto Jaime Torres Bodet. Actualmente es Docente de la Maestría en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Tlaxcala UATx. Cuenta con cinco artículos científicos publicados en revistas arbitradas y dos capítulos de libro publicados y editados por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP.

Rosario Alejandra Hinojosa Espinosa

Tiene estudios de Licenciatura en Trabajo Social, Maestría en Educación Neurocognición y Aprendizaje y Doctorado en Ciencias de la Educación Familiar. Cuenta con una trayectoria profesional de más de 14 años en la enseñanza de media superior, superior y posgrado. Con participación en congresos Nacionales e Internacionales. Su línea de investigación se orienta a la intervención social, educativa y familiar. Actualmente es Profesora Investigadora de HSM, supervisora de prácticas profesionales, directora de tesis en nivel Licenciatura y maestría, distinguida como Investigadora Estatal por COCyTED. Es líder e integrante del Grupo disciplinar Problemáticas sociales desde el

abordaje de los modelos de intervención en el Trabajo Social, género y familia, tiene publicación de algunos artículos en la revista ACANITS, AC. y pertenece a la Red Nacional de Trabajo Social y Familia. Ha colaborado en proyectos de impacto social de Pronace y promotora de clues por la Paz.

María Cecilia Nevárez Návar

Es Docente de tiempo completo con 28 años en la Facultad de Trabajo Social de la UJED. Durango, Dgo. Estudió su licenciatura en Trabajo Social y Maestría en Terapia Familiar en la Facultad de Trabajo Social de la U.J.E.D. es miembro de H. Consejo Técnico Consultivo e Integrante del Grupo Disciplinar 0007, secretaria de la Academia de Epistemología e Investigación, delegada por parte de la Facultad de Trabajo Social en el Sindicato de Personal Académico de la UJED. Coordinadora del Observatorio de Violencia Social y de Género UJED, consejera de la Unidad de atención prevención y atención de la unidad de violencia en la UJED, dentro de su experiencia laboral es docente investigador y supervisora de las prácticas profesionales, directora de tesis en nivel Licenciatura y maestría, Colaboradora como terapeuta familiar en el Centro Universitario de Salud Mental atendiendo familias y tiene publicación de algunos artículos en la revista ACANITS, AC.

Lorena Fabiola Martínez Zertuche

Es Licenciada en Trabajo Social Egresada de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango, cuenta con Maestra en Terapia Familiar y doctorado en Psicología egresada de la Universidad Autónoma España de Durango, es docente e investigadora en la Licenciatura en la Facultad de Trabajo Social. Trabajos de Investigación: Sufriendo en silencio las Mujeres y los niños como testigos y depositarios de Violencia Domestica, En nombre del Amor, Manual para la intervención psicológica de los profesionales en salud mental del centro integral de enfermedades crónicas de victoria de durango, entre otros. Ha desempeñado puestos como secretaria Académica de la

misma Facultad de los años 2006- 2012 y directora del año 2012-2018. Actualmente es DTC de la Facultad y Coordinadora de Tutorías.

Germain Góngora Bonilla

Licenciado en Trabajo Social por la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), y cuenta con una Maestría en Educación Familiar y Doctorado en Ciencias de la Educación. Desde 2005, se desempeña como profesor- investigador en la UAA. A partir del 2013 ha desarrollado una destacada trayectoria en la investigación y divulgación de problemáticas sociales, con un enfoque especial en colectivos vulnerables, particularmente en el ámbito de la discapacidad. Su trabajo combina tanto la construcción teórica como el diseño de estrategias e intervenciones prácticas dirigidas a mejorar las condiciones de grupos marginados y socialmente discriminados. Además, es autor de diversas publicaciones, actúa como evaluador en áreas académicas, participa como lector de tesis de posgrado, dirige proyectos de investigación, y colabora en foros y medios de comunicación como especialista.

Dora Alicia Daza Ponce

Tiene estudios de Licenciatura en Trabajo Social, Maestría en Gestión de la Calidad, por la Universidad Veracruzana, y Doctorado en Gerencia Pública y Política Social de la Universidad de Baja California con Mención Honorífica CUM LAUDE. Registrada ante la Secretaría del Trabajo y Previsión Social como Agente Capacitador Externo, Certificada en “Diseño e Impartición de Cursos de Capacitación”. coordinadora del posgrado en gestión de la calidad (2011 al 2019), Coordinadora Académica Regional del Sistema de Enseñanza Abierta, región Poza Rica, del (2017- al 2022). Actualmente directora de la Facultad de Trabajo Social de la Región Poza Rica-Tuxpan.

Maricela Cruz Del Ángel

Doctora en gestión ambiental para el desarrollo por la Universidad Popular Autónoma (2017) de Veracruz, Maestra en desarrollo educativo por la Universidad de Puebla, Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Veracruzana (1978-1982), diplomado en enseñanza superior, diplomado en competencias para habilidades del pensamiento crítico y creativo, Universidad Veracruzana, diplomado en habilidades del Pensamiento de la Universidad de Puebla. Docente de tiempo completo de la facultad de Trabajo social, Universidad Veracruzana (1985 a la fecha).

Jael Segura Baltazar

Doctora en Gestión Ambiental para el Desarrollo por el Centro de Investigación Atmosférica y Ecología A.C. (C.I.A.E.A.C.-UPAV), Maestría en Educación por la Universidad Abierta de Tlaxcala A.C. (U.A.T.A.C), Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Veracruzana (UV). Actualmente es docente de asignatura en la Facultad de Trabajo Social en la Universidad Veracruzana, Coordinadora de diplomados disciplinarios en la Facultad de Trabajo Social en la Universidad Veracruzana(2022-2024), suplente en la Coordinación de Sustentabilidad en la Facultad de Trabajo Social en Universidad Veracruzana(2021-2024), participante en proyectos para el Sistema de Información para la Vinculación Universitaria (SIVU) en la Facultad de Trabajo Social en la Universidad Veracruzana. Ha publicado artículos en revistas nacionales y extranjeras, sus líneas de investigación se orientan al trabajo social disciplinar y a la sustentabilidad en área educativa.

Jorge Hernández Valdés

Es egresado de la UNAM donde obtuvo el título de licenciado en Trabajo Social y la maestría en Sociología; además, es candidato a Doctor por el programa de Doctorado en Trabajo Social de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Durante el periodo

2012-2022 fue Secretario Académico de la Escuela Nacional de Trabajo Social del Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente, es Profesor de Carrera Titular "C" de Tiempo Completo Definitivo en la Escuela Nacional de Trabajo Social, ENTS. Su trabajo editorial destaca la coordinación de 10 libros y más de 70 artículos en coautoría a nivel nacional e internacional; sus líneas de investigación se centran en Migración, Jóvenes y masculinidades.

Ximena Quiroz Campuzano

Cursó la licenciatura en Trabajo Social por la Escuela Nacional de Trabajo Social, con diplomado en Trata de Personas por la Cátedra Extraordinaria de Trata de Personas de la UNAM. Participó en la práctica de especialización “Trata de personas y maltrato infantil “en el año 2022, año en el que se integró al proyecto académico “Problemáticas de la Niñez en el México Contemporáneo”, manteniéndose activa hasta la fecha. Ha tomado cursos referentes al maltrato infantil, la perspectiva de género, derechos humanos, conciliación y mediación de conflictos por la Comisión Nacional de Derechos Humanos. Ganadora en el sexto concurso de contenido Multimedia sobre Trata de Personas, por el Podcast “La Trata de Personas como fenómeno social complejo, más allá de la explotación sexual”. Actualmente se encuentra realizando su tesis a nivel licenciatura sobre la implicación de niñas, niños y adolescentes en los grupos de autodefensas y policías comunitarias en México.

*Nociones y dimensiones disciplinares
en trabajo social*, se terminó de
imprimir en la Ciudad de Mérida
Yucatán, el 22 de noviembre de 2024.
La edición será publicada en la página
web de la Academia Nacional de
Investigación en Trabajo Social;
www.acanits.org

ISBN: 978-607-8987-10-8



Dado el papel de trabajo social como disciplina científica orientada a la generación y aplicación de conocimiento riguroso, objetivo y sistemático; se requiere inevitablemente la reflexión constante de su saber hacer. Es decir, repensarse endógenamente, situación que nos instala en el diálogo y discusión disciplinar, multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar.

El trabajo social es una disciplina y una profesión consolidada de las ciencias sociales y humanas en constante reconfiguración; lo que implica para la comunidad científica un cierto grado de madurez con respecto al desarrollo de conocimiento, su reproducción y modificación.

Se puede aseverar, que el trabajo social es una disciplina científica que investiga e interviene en necesidades y problemas sociales (teoría, metodología, métodos, técnicas e instrumentos), proceso que genera conocimiento y su teorización. Además, de representar una profesión que se dedica a la atención de necesidades y problemas sociales, se puede emplear en instituciones gubernamentales, organismos privados o empresariales y organizaciones de la sociedad civil.

En esta lógica, este texto se constituye por siete trabajos producto de la reflexión teórica, metodológica y empírica sobre temas nodales en el trabajo social, que nos invitan a reflexionar sobre esta parcela de conocimiento.