UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY

Anuario de Proyectos de Evaluación de Posgrado

No 1, septiembre de 2014

Número especial

2014

DIVISIÓN DE POSGRADO

Anuario de Proyectos de Evaluación de Posgrado

No 1, septiembre de 2014

Rector de la UMM

Lic. Héctor Sepúlveda

Director de la División de Posgrado y CIISA

Dr. Abel Hibert

Responsable del Programa de Evaluación de Posgrado

Dra. Eva Rivas S

Equipo de Dirección de Proyectos de Evaluación de Posgrado:

Dr. José Luis Quintero

Dr. Juan José Morales Artero

Dr. Mario Luis Pacheco Filella

Cand. A Dr. Juan José Sandoval Rodríguez

Dr. Fernando Arredondo Álvarez

Dr. Juan Manuel Velasco

Cand. A Dr. María del Rosario Pérez Gauna

Mtra. Karina Peña Salinas

No 1, septiembre de 2014

D. R. Universidad Metropolitana de Monterrey

Primer Cuadro, Casa Editorial UMM

Washington 424-A Oriente, Centro, Monterrey,

N. L. México

ISSN: en proceso

Esta publicación puede ser utilizada con fines educativos, informativos o culturales, siempre que se cite la fuente y no se comercialice sus contenidos. Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito del editor de la obra, en términos de lo así previsto por la Ley Federal del Derecho de Autor y, en su caso, por los tratados internacionales aplicables.

Hecho en México- *Printed in Mexico*

ÍNDICE

PRESENTACIÓN **15**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR *19*

Estudio de la deserción escolar en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Metropolitana de Monterrey

Armando de Jesús Rodríguez Reyes

Problemática **21**

Objetivos **22**

Marco teórico **22**

Metodología **25**

Resultados **25**

Conclusiones **26**

Bibliografía **26**

Las experiencias de algunos docentes de la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos de la Universidad Metropolitana de Monterrey, en el proceso de rediseño curricular

Brenda Esmeralda Valle Carrillo

Marco contextual **29**

Objetivos **30**

Marco teórico **30**

Metodología **32**

Resultados **32**

Conclusiones **35**

Bibliografía **35**

Factores asociados con el alto rendimiento teórico y el bajo desempeño clínico de los alumnos de Radiodoncia I de la Facultad de Odontología de la Universidad Autónoma de Nuevo León

Francisco Guadalupe Arreguín Ceniceros

Situación problemática **37**

Objetivos **37**

Pregunta de investigación **38**

Marco teórico **38**

Metodología **40**

Resultados **41**

Conclusiones **42**

Bibliografía **42**

Curso de Sistema Único de Autodeterminación (SUA): Manual del Instructor y del Participante

Alfredo García Gutiérrez

Problema o tema central de la tesis **45**

Objetivos **46**

Marco conceptual **46**

Metodología **49**

Resultados y conclusiones **49**

Bibliografía **50**

Análisis de gastos en transporte público de los alumnos de la Universidad Metropolitana de Monterrey

Judith Verónica Cabrera Galván

Contexto **53**

Objetivos **54**

Marco teórico **54**

Metodología **56**

Resultados **58**

Conclusiones y recomendaciones **59**

Bibliografía **60**

Diagnóstico de factores que obstaculizan la titulación de Posgrado de la Universidad Metropolitana de Monterrey

Olga Navarro Facundo

Situación problemática **63**

Objetivos **64**

Marco teórico **65**

Metodología **66**

Resultados **67**

Conclusiones **68**

Bibliografía **68**

Estudio sobre la tipología familiar y su relación con el desempeño académico de los alumnos de la preparatoria BIT de la Universidad Metropolitana de Monterrey

Diana Heredia Puente

Marco contextual **71**

Objetivos **72**

Marco teórico **72**

Metodología **74**

Resultados **75**

Conclusiones **76**

Bibliografía **77**

Propuesta para rediseño curricular de la carrera de Licenciado en Arquitectura

Eduardo Garza y Lacunza

Objetivos y justificación **79**

La propuesta **79**

Bibliografía **83**

Manual del Taller de desarrollo de habilidades docentes para la actualización de profesores de la Universidad Metropolitana de Monterrey

Rogelio García Fermín

Tema central del proyecto **85**

Objetivos **86**

Bases conceptuales **86**

Metodología **88**

Resultados **88**

Conclusiones **90**

Bibliografía **90**

Modificación curricular en el programa de estudios de la asignatura de "Introducción a la Contabilidad" de la Carrera de Licenciado en Mercadotecnia de la Universidad Metropolitana de Monterrey

Ricardo García Rojas

Situación problemática **95**

Objetivos **96**

Marco teórico **96**

Metodología **99**

Resultados **100**

Conclusiones **101**

Bibliografía **101**

Rediseño basado en competencias de la materia de "Orientación Educativa" en el Nivel Medio Superior

Esmeralda Puente García

Problema o tema central de la tesis **105**

Objetivos **105**

Marco conceptual **106**

Metodología **106**

Conclusiones **108**

Recomendaciones **108**

Bibliografía **108**

Manual de Cálculo Diferencial para las ingenierías de la Universidad Metropolitana de Monterrey

Yenny del Carmen Valenzuela Murillo

Situación problemática **111**

Objetivos **112**

Marco teórico **112**

Metodología **114**

Resultados **114**

Conclusiones **116**

Bibliografía **116**

Manual Constructivista para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora a los estudiantes de la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos de la Universidad Metropolitana de Monterrey

Ester Eunice Ramírez García

Problema o tema central de la tesis **121**

Objetivos **121**

Marco conceptual **122**

Metodología **125**

Conclusiones y resultados **125**

Bibliografía **126**

Modificación curricular del programa delcurso extracurricular "Inglés 1" impartido en el Laboratorio de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras de la Preparatoria 16 de la Universidad Autónoma de Nuevo León

María Elena Macías Peña

Marco contextual **131**

Objetivos **132**

Marco teórico **132**

Metodología **135**

Resultados **136**

Conclusiones **137**

Bibliografía **138**

Beneficios y Dificultades en el uso de la Plataforma Schoology

Martha Astrid Campos Saldaña y Eduardo Ramos González

Introducción **141**

Metodología **142**

Resultados **143**

Conclusiones y recomendaciones **145**

Bibliografía **146**

MAESTRÍA EN TERAPIA FAMILIAR CON ENFOQUE BREVE SISTÉMICO *147*

Documentación del estudio de casos en el modelo en Psicoterapia Breve Sistémica

César David Guerrero Mantecón

Objetivo de la investigación **149**

Marco teórico de referencia **149**

Documentación de casos y su solución **150**

El primer caso **150**

El segundo caso **151**

El tercer caso **152**

El cuarto caso **153**

El quinto caso **153**

Conclusiones **154**

Bibliografía **154**

Documentación del estudio de casos en el modelo en Psicoterapia Breve Sistémica

Candelaria Moreno de la Cerda

Objetivo de la investigación **157**

Introducción **157**

Marco Teórico **157**

Documentación de casos y su solución **159**

Caso 1: Familia Chávez **159**

Caso 2: Familia Garza **160**

Caso 3: Familia Félix **161**

Caso 4: Familia Martínez **162**

Caso 5: Familia Benavides **162**

Conclusiones del trabajo en general **163**

Bibliografía **163**

Documentación del estudio de casos en el modelo en Psicoterapia Breve Sistémica

Ludivina Padilla de la Paz

Introducción **165**

Presentación de cinco casos **168**

Caso 1. Adriana (24 años) Maestra de Educación Primaria **168**

Caso 2. Lourdes (37años) Licenciada **168**

Caso 3. Luz (52años) Ama de casa **169**

caso 4. rosaura (54 años) licenciada **169**

Caso 5. Teresa (59años) Doctora en Medicina **170**

Conclusión **171**

Bibliografía **171**

Documentación del estudio de casos en el modelo en Psicoterapia Breve Sistémica

Roxana Cárcamo Hernández

Objetivo de la investigación **173**

Marco teórico de referencia **173**

Documentación de casos y su solución **175**

Primer caso **175**

Segundo caso **176**

Tercer caso **176**

Cuarto caso **177**

Quinto caso **177**

Conclusión general **178**

Bibliografía **178**

MAESTRÍA EN DERECHO DE AMPARO *181*

Monografía con fines pedagogicos sobre el Derecho de Amparo

Luis Vázquez Hernández

Objetivos **183**

Antecedentes **183**

Marco teórico **184**

Conclusión **190**

Bibliografía **190**

Problemática en el cumplimiento de las sentencias de amparo en materia familiar

Rosmy Estiven Campos González

Objetivos **195**

Problemática actual en materia familiar **195**

La descripción del caso concreto en materia familiar **196**

Dificultades existentes para cumplimentar la ejecutoria de amparo en materia familiar **199**

Conclusión **201**

Bibliografía **201**

MAESTRÍA EN NEGOCIOS *203*

Propuesta Metodológica de control para la prevención y detección de fraudes en los negocios

Mario Alonso Real Saavedra

Introducción **205**

Objetivos y justificación **205**

Planteamiento del problema: el Fraude y su estructura **206**

Propuesta de una nueva metodología para el blindaje anti fraude **209**

Alcances y beneficios de la metodología propuesta **209**

Tendencias futuras de fraude en las empresas **210**

Conclusiones **211**

Recomendaciones **211**

Bibliografía **212**

Propuesta para la reestructuración de la administración de documentos en el Departamento de Archivo de la Universidad Metropolitana de Monterrey

Anailí Cocom Guzmán

Introducción **215**

Objetivos de investigación **215**

Justificación **216**

Alcances y limitaciones del proyecto **216**

Descripción de la problemática actual del Departamento de Archivo de Control Escolar **217**

Normas que rigen la organización del Archivo **218**

Propuesta de mejora **218**

Conclusiones y recomendaciones **222**

Bibliografía **223**

PRESENTACIÓN

Uno de las mayores satisfacciones de cualquier universidad es ser testigo de la culminación del ciclo académico de un alumno. Un ciclo que comienza cuando eligen y se inscriben por primera vez en el programa, y que cierra cuando obtienen el grado, por el cual trabajaron arduamente durante varios años.

En la *División de Posgrado* de la *Universidad Metropolitana de Monterrey* ha sido un motivo constante de preocupación el encontrar las estrategias adecuadas para que nuestros alumnos cierren dicho ciclo; en otras palabras, fomentar la titulación de nuestros alumnos. Además de actualizar los planes de estudio, la baja titulación fue uno de los dos principales problemas al que nos enfrentamos cuando asumí la Dirección de Posgrado hace cinco años. Para hacerle frente a dicha problemática, fueron dos los objetivos preliminares y necesarios para la implementación de la estrategia de fomento de la titulación en posgrado: el primero fue iniciar una búsqueda de todos los alumnos de los programas de maestría que, en la historia de la universidad, habían terminado sus materias sin haber obtenido el grado. Con dicha información, durante los primeros meses de 2012 se organizaron una serie pláticas informativas con ellos para explicarles la nueva estrategia que pensábamos seguir para que obtuvieran el grado académico; y el segundo gran objetivo fue buscar que los alumnos que estaban terminando su programa académico – inscritos en el sexto tetramestre- se graduaran en el menor tiempo posible. En pocas palabras, nos propusimos atender a dos poblaciones: a los alumnos vigentes y aquellos inactivos.

En un primer paso, la estrategia consistió en definir las modalidades y líneas de los proyectos de investigación que todo alumno debía presentar para obtener el grado de maestría. Esta redefinición se buscó que estuviera acorde con el modelo profesionalizante de las maestrías, de tal manera que la experiencia de investigación conjugara varios elementos: estuviera orientada a atender problemas concretos del ámbito profesional; que potenciara las experiencias y aprendizajes de los alumnos adquiridos en sus espacios laborales; y, por último, permitiera aplicar los conocimientos formales -teórico-metodológicos- adquiridos en el posgrado para la resolución de dichos problemas profesionales. El propósito último de los proyectos estaría ahora sustentado en el clásico modelo "investigación-acción"; dicha modalidad ofrece mayores garantías de lograr un aprendizaje significativo e integral y, al mismo tiempo y por lo mismas características pragmáticas del modelo, permite elevar el nivel de profesionalización de los egresados. En todo caso, este modelo puede

ubicarse en el campo de las ciencias aplicadas tal como lo define el CONACYT (o mejor dicho, en la aplicación práctica de conocimientos científico- técnicos y tecnológicos). Las nuevas líneas de investigación estuvieron, al igual, acordes al nuevo modelo de investigación. Para la maestría en Educación Superior se abrieron cuatro líneas: desarrollo de productos o servicios educativos; informes técnicos sobre evaluación y/o diagnóstico sobre problemas de enseñanza-aprendizaje o sobre programas educativos; estudios de caso sobre problemas de enseñanza-aprendizaje; y monografías o estados del arte sobre temas teóricos o prácticos en el campo de la Educación. Para la maestría en Negocios se abrieron dos líneas: desarrollo y propuesta de un plan de negocios; y desarrollo y propuesta de un plan de mejora sobre productos, procesos o servicios en el ámbito empresarial. Para la maestría en Terapia Familiar se optó por una sola línea: la documentación de cinco casos clínicos en el que se aplicara los modelos teóricos y técnicas clínicas del enfoque breve sistémico. Para la maestría en Derecho de Amparo se abrió una sola línea, aunque con campos de aplicaciones diversas, orientada al desarrollo de un caso teórico-práctico en torno a las implicaciones que en materia de derecho generara la nueva Ley de Amparo (2014). Por último, para la maestría en Liderazgo para la Innovación Gubernamental se abrieron dos líneas de investigación: evaluación de una política pública ya implementada; o bien, la propuesta de una nueva política pública, ambas para cualquier nivel de gobierno.

El segundo paso de la estrategia consistió en rediseñar, acorde a la nueva modalidad y líneas de investigación, las materias de investigación y seminarios de tesis que se imparten en los últimos dos tetramestres de cada uno de los programas ofertados. En esta labor, los profesores titulares jugaron un rol fundamental en el rediseño de los cursos. Pensamos que este esfuerzo resuelve una de las principales dificultades a la que se enfrentan los programas de maestrías profesionalizantes, al ofrecer una modalidad de investigación que permite incrementar significativamente el desempeño profesional de los egresados, por el hecho de poner en práctica los conocimientos adquiridos en la búsqueda de resolución de un problema identificado en el ámbito laboral. Pensamos que es una alternativa viable frente a la opción generalizada, en otras instituciones de posgrado, de prescindir de una tesis de investigación, por la idea y exigencia arraigadas de que los trabajos deben aportar e incrementar el conocimiento científico. Creemos que es un error, pues hemos llegado a la conclusión que el hecho de prescindir de la experiencia investigativa ha llevado que los programas de posgrado profesionalizantes terminen ofreciendo una formación predominantemente teórica y con una práctica

casi nula, lo que contradice el principio fundacional de dicha modalidad. Insistimos, son investigaciones diseñadas para solucionar problemas reales, lo que exige e incentiva la creatividad intelectual al tener que interpretar los marcos teóricos y las estrategias metodológicas y técnicas en su aplicación concreta. Es importante aclarar que el nuevo modelo y sus líneas de investigación derivadas, de carácter eminentemente pragmático, no exime a los alumnos de presentar trabajos de investigación aplicada que sean relevantes, pertinentes, metodológicamente impecables y escritos en buen castellano.

Como parte de la estrategia, se implementaron los talleres de tesistas, en donde los alumnos cuentan con un programa formal y con la guía de un maestro de Posgrado que les da los lineamientos metodológicos generales a los trabajos en proceso. Adicionalmente, los talleres sirven de foro de discusión y exposición de los trabajos de los alumnos. De igual forma fue trascendental que se instituyera la asesoría personalizada por parte de los directores de tesis, que han dedicado una gran cantidad de tiempo y esfuerzo para atender a nuestros alumnos. Asimismo, hemos insistido a todos los maestros de Posgrado a que en sus materias encarguen trabajos con todo el rigor académico y metodológico. Hemos tenido, como en todo, que cambiar sobre la marcha muchas cosas. Hemos buscado que los temas sobre los que trabajen, presenten y defiendan nuestros alumnos sean del interés de la Universidad para involucrarlos dentro de la investigación institucional y educativa a la que nos comprometimos al momento de buscar la acreditación de FIMPES. Recién instauramos un taller de escritura y redacción especializado en textos académicos para mejorar las competencias de escritura y redacción de nuestros alumnos, y así logren culminar sus investigaciones con menores dificultades. Por último, se formalizaron los trabajos del *Comité de Estudios de Posgrado* en donde revisamos, damos retroalimentación y aprobamos los trabajos presentados por los alumnos, previo a su defensa frente a un tribunal calificado.

La presentación de este anuario es un reconocimiento al esfuerzo que han desplegado nuestros egresados de los programas de maestría que han obtenido su grado, que es la máxima distinción académica que otorga nuestra universidad. Quiero reconocer el papel que ha tenido la Dra. Eva Rivas Sada como base del éxito del programa que hemos implementado desde octubre del 2012. Desde esa fecha el programa ha coadyuvado a que 36 de nuestros alumnos obtuvieran su grado académico.

Nos da mucho gusto que en estos pocos años hemos ayudado a que obtengan su grado más alumnos que desde que se fundaron las maestrías y, sobre todo, con trabajos de mejor calidad, que seguiremos trabajando

para que sean dignas cartas de presentación de nuestros alumnos y de nuestra universidad.

Tenemos la visión de convertir al Centro de Investigación y a la Dirección de Posgrado en una referencia en la investigación institucional, educativa, económica y social. Y esto solo puede ser posible con trabajos de calidad por parte de nuestros tesistas. Tenemos la visión. Nuestra estrategia tiene que ir dirigida hacia allá.

Abel Hibert

Director de Posgrado,

Universidad Metropolitana de Monterrey

Monterrey, octubre de 2014

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

ESTUDIO DE LA DESERCIÓN ESCOLAR EN LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY

ARMANDO DE JESÚS RODRÍGUEZ REYES

Asesora: Dra. Victoria James

Fecha de defensa: 12 de diciembre de 2012

PROBLEMÁTICA

En nuestra sociedad, un desarrollo apropiado se cimenta con la formación de las personas como su principal riqueza; a través de un aprendizaje continuo cuyo piso formal mínimo sea alcanzar la educación básica y desde ahí, llegar a la educación en el nivel medio superior o superior. Para comprender cómo transformar la realidad sobre un problema complejo como es la *deserción escolar*, objeto de esta investigación, se necesita abordarla como una interacción interdisciplinaria y multifactorial entre los recursos humanos, físicos y financieros por parte de la instituciones educativas, así como la participación y compromiso de las familias para que sus hijos culminen sus estudios profesionales. Pero hay que tener presente que el proceso pedagógico se centra en la relación alumno-docente en el salón de clases, de manera tal que se torna importante lograr estrategias eficaces en la transformación del papel de las instituciones, para que la deserción escolar no siga siendo el motivo por el cual los jóvenes trunquen su camino como estudiantes.

La presente investigación corresponde a la culminación formativa para obtener el grado de Maestría en Educación Superior, en la Universidad Metropolitana de Monterrey. Dicha investigación se ha realizado en las vertientes metodológicas cualitativa y cuantitativa; fueron las vías para abordar la problemática de la deserción escolar en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de esta Universidad. Para ello, se realizó un estudio a partir de una selección de 50 alumnos de los primeros tres tetramestres del turno matutino y nocturno, con un balance de género, con un 50% hombres y un 50% mujeres, así como la distribución de cantidades iguales en ambos turnos. A su vez, se revisó la bibliografía adecuada respecto a las diversas propuestas y explicaciones sobre las posibles causas de la deserción. En general, dicha literatura expone que la deserción se encuentra relacionada con la exclusión social, la cual limita el acceso a las

diferentes oportunidades relacionadas con la escolaridad, y destaca la relevancia que tiene el nivel de educación entre los individuos como un factor de gran incidencia en el desarrollo económico, en pocas palabras, a ser más dinámicos y competitivos en el mercado global.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Analizar los índices de deserción escolar en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la UMM, para evidenciar las posibles causas que la explican en la comunidad de alumnos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar las estrategias para retener a los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación.

MARCO TEÓRICO

Revisión de literatura especializada respecto a la deserción escolar

La mayoría de los estudiantes que ingresan a la Facultad de Comunicación de la Universidad Metropolitana de Monterrey cuentan con edades consideradas dentro de la etapa final de la adolescencia. Con el fin de obtener mayor claridad con respecto a su relación con la deserción, se exponen a continuación las referencias y conceptos referidos a esta etapa de la vida. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, el rango de edades de la adolescencia comprende entre los 10 y 19 años (OMS, 1986). En el caso del sistema educativo mexicano, los estudiantes realizan sus estudios elementales entre los 6 y los 14 años de edad (primero en la escuela primaria, desde los 6 hasta los 12 años; posteriormente, la escuela secundaria, de los 12 años a los 14 años). La preparatoria se cursa de los 15 años a los 17 o 18 años, por lo tanto, las edades de ingreso a la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Metropolitana de Monterrey son a partir de los 17 a 18 años de edad. Es decir, entran a la universidad como adolecentes y en su estancia transitan a la etapa de juventud (de los 18 años a 24 años), con algunos casos excepcionales (alumnos de 25 años o más, ya como adultos).

Los desarrollos sexual, social, intelectual y emocional en la adolescencia son concebidos como *la fase de transición entre la infancia y la vida adulta*, una idea sustentada en estados emocionales psicológicos estables, con enfoque biogenético (Stanley Hall, citado en Saavedra, 2007). La adolescencia es, por lo tanto, una de las etapas del ser humano en la que se toman ciertas decisiones de gran trascendencia respecto a las

oportunidades de desarrollo educativo y su futuro profesional; es también una etapa de renovación, de cambio socio-moral y psicológico. Algunos de ellos son evidentes y definitorios, como lo es el incremento de la autonomía, desde el punto de vista del conocimiento, ya que el adolescente razona de manera diferenciada sobre la realidad en la que está involucrado; también resulta clara la tendencia de alejarse de sus familias, desde un plano afectivo, lo que le brinda la oportunidad de establecer otro tipo de relaciones, con diversos objetivos, propiciando a la vez su autonomía económica y su participación e involucramiento en la sociedad.

Resulta que es durante la etapa de la adolescencia cuando se realizan buena parte de los estudios universitarios, y es en esta misma en la que hay un alto índice de abandono de los estudios formales. La deserción se relaciona, en parte, con la autoestima como lo ha planteado Saavedra (2007). Señala a la adolescencia como una etapa clave en el desarrollo de la autoestima, en un proceso de diferenciación de la edad infantil en la que se manifiesta el "yo" como elemento distintivo de los demás; cuyos comportamientos asociados se manifiestan, por ejemplo, en la incapacidad para escuchar a los demás, en la dificultad para comprender los razonamientos de otros, por la emisión de juicios adversos y no reflexivos respecto a la familia, a los grupos que pertenece, así como a la sociedad en general y, sobre todo, por cierto protagonismo exagerado cuando se enfrentan a determinadas circunstancias. Hay que tomar en cuenta éste último comportamiento, la sobrerreacción de los adolescentes respecto a su autoestima, particularmente cuando encaran comentarios negativos sobre sí mismos; la baja autoestima genera, en reiteradas ocasiones, comportamientos repetitivos, sin reflexión ni originalidad, haciendo alardes en momentos inapropiados, lo que incita al desencanto personal y, finalmente, al abandono de los estudios profesionales.

El bajo porcentaje de la población mexicana con estudios superiores no sólo obedece a la deserción escolar, también se ha agudizado, en los últimos años, por otros factores. De acuerdo con De los Santos (2000), ahora en el siglo XXI, en la mayoría de las instituciones de educación superior, los procesos de admisión se están caracterizando por el establecimiento de procedimientos más selectivos y rigurosos. Ello obedece al constante crecimiento de la demanda de dichos servicios educativos y a la incapacidad de institucional de atenderla. Mas no es el caso de Universidad Metropolitana de Monterrey, en la que los procesos de admisión sólo se limitan al pago de inscripciones y presentación de documentos acreditativos de la preparatoria; es decir, han eliminado los filtros con el fin último de satisfacer la demanda educativa de los jóvenes

interesados. Para dicha institución el problema central por resolver es la deserción escolar.

Cabe señalar que resulta imposible el comentar toda la bibliografía consultada -18 libros y varias revistas- en este apartado, pese a la riqueza que ofrece, no obstante, para tener una mayor comprensión del fenómeno de la adolescencia se recomienda el texto *Cómo entender a los adolescentes para poder educarlos mejor* de Manuel S. Saavedra en su primer edición de 2007. De esta obra se retomaron los temas relacionados con la diversidad de estereotipos sobre el adolescente, con la autoestima y tipos de comportamiento, como también sobre inteligencia emocional, bajo el enfoque psicoanalítico.

Resulta conveniente destacar que, entre los muchos textos consultados para esta investigación, resultó de gran valor el libro *Éxito de programas de retención universitaria,* de la autora Clelia Pineda Báez. De él se tomaron las referencias conceptuales sobre deserción escolar, se consideraron las valiosas propuestas para promover la orientación vocacional y profesional en los alumnos, así como para identificar los momentos problemáticos de desarrollo curricular en los primeros años de las carreras profesionales.

De igual manera, conviene destacar el libro *Orientación educativa I*, de Verónica Valdés en su primer edición del 2009, por el hecho de ofrecer diferentes enfoques de los alcances del estudiante al culminar sus estudios profesionales a través del desarrollo y atención de las competencias, los estilos de aprendizaje, sobre el autoconcepto, las relaciones familiares y una actuación adecuada dentro del grupo. Y no podemos dejar un lado a Phillipe Perrenoud con su libro *La construcción del éxito y fracaso escolar* de Editorial Morata, en el cual se exponen las perspectivas de la sociología de la educación y la sociología del currículum, los rasgos esenciales que rigen las normas de excelencia escolar, entre otros temas; los aborda desde la sociología de la desviación, la cual ayudó a analizar la elaboración de las normas y juicios ya sea por cuestiones mentales, situaciones de carácter delincuente o por desviaciones triviales.

Finalmente, las revistas especializadas en educación como son la *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, de la Universidad Nacional Autónoma de México y la *Revista Iberoamericana de Educación* de la Organización de Estados Iberoamericanos, facilitan un banco de información relevante en cuanto a estadísticas y rankings relacionados con los diferentes estudios de deserción escolar en países de habla hispana, que sirvieron para tomarlos como referencia y caracterizar dicha problemática en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Metropolitana de Monterrey.

METODOLOGÍA

Para identificar las causas de la deserción escolar en la Facultad de Comunicación de la UMM, se optó por realizar un estudio cuantitativo a través de la técnica de la encuesta. De la población de estudiantes (2012), se seleccionó al azar una muestra equitativa de 50 alumnos, la mitad hombres y la otra mujeres, distribuidos en 34% del primer Tetramestre, 34% del segundo Tetramestre, y el 32% del tercer Tetramestre. En ese sentido la mitad pertenece al turno matutino y la otra mitad al turno nocturno. A la muestra de alumnos se le aplicó un instrumento cuyos reactivos estuvieron vinculados al tema de la deserción escolar. Los resultados obtenidos fueron representados gráficamente para facilitar el análisis.

RESULTADOS

En relación al problema de la deserción en los alumnos de la Facultad en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Metropolitana de Monterrey llegamos a la identificación de las temporadas altas y bajas en la inscripción. Para ello se compararon los periodos de septiembre- diciembre de 2011 -con 116 alumnos- con los inscritos en enero- abril de 2012 y resultó una baja en el ingreso, con un 72.41% respecto al ciclo del año anterior. Para el siguiente tetramestre, solo se incorporaron el 54.31% de alumnos, al comparar la inscripción con el primer periodo. Encontramos un alto índice de deserción en los alumnos cuando se hizo un análisis retrospectivo en el desempeño de la última generación de graduados (2012). Dicha generación se incorporó a la Facultad en septiembre-diciembre de 2009, una temporada alta de inscripciones con 129 alumnos. El resultado fue que solo el 37% de ellos logró concluir sus estudios de licenciatura, es decir, que habían desertado el 63% de los alumnos que se inscribieron en el primer tetramestre en septiembre de 2009. Más importante aún fue que desertó el 55% de ellos al cierre del tercer tetramestre, en mayo-agosto de 2010. Es por ello que se optó por encuestar a los alumnos de los primeros tres tetramestres, porque es en éstos donde se muestran los niveles más altos de deserción, como quedó evidencia el el seguimiento realizado con la generación septiembre-diciembre 2009/ mayo-agosto del 2012.

Al llegar a este punto, los resultados de la encuesta nos dejan muy claro que al 98% de los alumnos de la muestra sí les gustan las materias recibidas. La aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos no arrojaron causas aparentes a la docencia o problemáticas internas de la Facultad en Ciencias de la Comunicación, por lo que podemos deducir que

lo que influye en relación a la deserción, son causas externas a la Universidad Metropolitana de Monterrey.

Habrá que decir también que una variable importante que puede conllevar a la deserción se vincula a cuestiones de trabajo, ya que el 28.12% de la muestra se ausenta de clases, aunado al 17.18% cuya ausencia se explica por agotamiento y cansancio. Basándome en la experiencia y la observación como docente de esta Facultad me pareció fundamental incluir este aspecto en el presente estudio, puesto que podemos deducir que los alumnos sustentan sus estudios, como contribuyen en los ingresos economícos de su hogar; y estas causas pueden estar ubicadas en el ámbito de lo familiar, o tienen que ver con problemáticas o limitaciones familiares-sociales que no permiten que el estudiante culmine sus estudios universitarios.

Con relación al estudiante que no trabaja, encontramos otros motivadores que desvían la atención hacia la realización de sus tareas o trabajos escolares que conllevan a la ausencia: el 17.18% de la muestra que no acude a clases por agotamiento podría estar relacionado con el ocio cibernético. De acuerdo con las cifras oficiales de Facebook, México es el quinto país más activo en esta red social con 38.4 millones de cibernautas, es decir el 34.2% con respecto a la población actual, siendo el país mayor consumidor de América Latina detrás de Brasil y que, de acuerdo con un estudio de la ComScore, México incrementó el consumo en YouTube en un 80% en el 2011, comparado con el 2010.

CONCLUSIONES

Por consiguiente, los estudiantes de la Facultad en Ciencias de la Comunicación que fueron encuestados en la presente investigación, están plenamente convencidos de terminar sus estudios en esta licenciatura, y que sus espectativas van de la mano con la visión y misión de la Universidad Metropolitana de Monterrey. Por lo que la deserción escolar no escapa de ser un problema de política educativa en nuestro país, mientras la deserción escolar esté relacionada con la exclusión social, que limita la oportunidad de acceso a los jóvenes para alcanzar niveles escolares que les brinden mejores posibilidades de crecer y mejorar en cuanto a la calidad de vida en la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

Amaya, J. y Prado, E. (2007). *Estrategias de aprendizaje para universitarios*. Editorial Trillas, México DF.

Brown, M. (2009). *Cómo estudiar con eficacia*. Tikal, Barcelona España.

Casals, R. (2011). *Prevenir el fracaso escolar desde casa*. Graó, Barcelona España.

Fernández, M. (2005). *Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar*. Morata, Barcelona España.

Manes, J. (2008). *Marketing para instituciones educativas*. Granica, Buenos Aires Argentina.

Molina, S. (1997). *Escuela sin fracasos, prevención del fracaso escolar desde la pedagogía interactiva*. Aljibe, Barcelona España.

Ornelas, C. (2011). *El sistema educativo mexicano*. Fondo de Cultura Económica, México DF.

Perrenoud, P. (2010). *La construcción del éxito y fracaso escolar*. Morata, Barcelona España.

Pineda, C. (2010). *La voz del estudiante: El éxito de programas de retención universitaria.* UNESCO, Venezuela.

Rascovan, S. (2010). *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados, proyectos perspectivas y obstáculos*. Noveduc, España Barcelona.

Robles, M. (2006). *Educación y sociedad en la historia de México*: Siglo veintiuno editores, México DF.

Saavedra, M. (2007). *Cómo entender a los adolescentes para poder educarlos mejor*. Pax, México DF.

Schmill, V. (2010). *Disciplina inteligente en la escuela*. Producciones Educación Aplicada, México DF.

Serrate, R. (2009). *Guía eficaz para prevenir el fracaso escolar*. Laberinto, Barcelona España.

Solana, F., Cardiel, R., y Bolaños, R. (2011). *Historia de la educación pública en México.* Fondo de Cultura Económica, México DF.

Valdés, A. y Ochoa, J. (2010). *Familia y Crisis*. Pearson, México DF.

Valdés, V. (2009). *Orientación Educativa I*. Pearson, México DF.

Velasco, M. (2010). *¿Cómo enfrentar el fracaso escolar?* Editorial Trillas, México DF.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

De los Santos, J. (2010). "Los procesos de admisión en educación superior, caso México." *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 1-7.

Fandiño, J. (2011). "Los jóvenes hoy: enfoques, problemáticas y retos." *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, pp. 4, 2, 150-163.

Gatica, F. (2010). "Variables asociadas al éxito académico de los estudiantes de la Licenciatura en Medicina de la UNAM." *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, pp.53, 5, 9-17.

LAS EXPERIENCIAS DE ALGUNOS DOCENTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY, EN EL PROCESO DE REDISEÑO CURRICULAR

BRENDA ESMERALDA VALLE CARRILLO

Asesora: Mtro. Juan José Sandoval Rodríguez

Fecha de defensa: 12 de febrero de 2013

MARCO CONTEXTUAL

La Universidad Metropolitana de Monterrey es una institución educativa que data de finales de los años 80. Actualmente, posee una oferta estudiantil que consta de bachillerato, 19 licenciaturas y su división de posgrado conformada por cuatro maestrías. En aras de la mejora continua dicha institución educativa inicia un proceso de rediseño curricular en el año 2007.

Este período de nuevas propuestas en la oferta profesional sigue vigente en el año 2013, ya que la institución educativa aún se encuentra en el proceso de acreditación frente a FIMPES (Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior) y contempla en este periodo rediseñar al 100% las 19 licenciaturas que ofrece a la comunidad estudiantil.

En el proceso de rediseño curricular, la mayoría de los docentes de la Universidad Metropolitana de Monterrey han sido invitados a participar. Conocer las vivencias y experiencias de los docentes frente a este proceso educativo ha sido la razón por la que se eligió el presente tema de investigación.

En su momento, los docentes reciben un curso sobre el diseño curricular. Luego le sigue la tarea de replantear los objetivos de la materias o asignaturas designadas a su cargo; reordenar los contenidos; revisar la dosificación de contenidos de acuerdo a los ciclos escolares; buscar la secuencia de contenidos en las materias de seriación; colaborar para establecer las conexiones de una materia con las otras; expresar las estrategias de aprendizaje; establecer los criterios de evaluación de la materia; y buscar y proponer bibliografía reciente para la materia.

Sin embargo, los docentes de la Universidad Metropolitana de Monterrey desconocen el proceso completo del diseño curricular y su papel, lo que trae como consecuencia que se opaque su participación, reste la oportunidad de mejora continua que ofrece el diseño curricular a la institución educativa y debilite su esfuerzo por acreditarse ante FIMPES.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Describir las experiencias de los docentes la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos en el proceso de Diseño Curricular en la Universidad Metropolitana de Monterrey.

OBJETIVOS PARTICULARES

Destacar el papel que desempeñan los docentes en el diseño curricular.

Explorar en el proceso de rediseño curricular experimentado en la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos.

Determinar la importancia de la capacitación a docentes en el diseño curricular.

MARCO TEÓRICO

El diseño curricular

El diseño curricular es un proceso y un producto porque "…el desarrollo y/o diseño curricular es un proceso, y el currículo, es la representación de una realidad determinada, resultado de dicho proceso" (Arredondo, 1981, en Díaz y otros, 2011).

El diseño curricular es un proceso conformado por la elaboración, instrumentación y evaluación del currículum. Las instituciones de educación superior mediante el currículum tratan de brindar a los futuros profesionistas las herramientas necesarias para cumplir con el mercado laboral, hacer frente a las necesidades socioculturales, ajustarlo a las condiciones políticas de cada país.

Por otra parte, el diseño curricular es un producto porque a través de la evaluación del currículum, es decir, tras la revisión, el análisis y evaluación del currículum cara a las innovaciones tecnológicas y el crecimiento agigantado del conocimiento científico, lo que se obtiene es un currículum actualizado, un producto.

Vázquez coincide con Arnaz al considerar que el diseño curricular implica las etapas de la elaboración, instrumentación y evaluación del

currículum. Sólo que Vázquez (2001) incluye una etapa más, la ejecución, como puede leerse a continuación: "…la literatura también indica que el diseño curricular comprende cuatro grandes acciones: *elaborar, instrumentar, ejecutar y evaluar el currículo*."

Una vez que han ocurrido las primeras tres, su relevancia y trascendencia dependen del compromiso institucional de evaluar el currículo periódicamente para someterlo a las modificaciones pertinentes con el fin de responder a las necesidades de la sociedad. Cuando esta fase no ocurre de manera sistemática la institución corre el riesgo de perder su nicho en el mercado de la educación superior (Vázquez, 2001, p. 19).

Evaluación del currículum

La evaluación del currículum ya elaborado, implementado y ejecutado, justifica el término rediseño curricular. Es decir, cuando se evalúa y se actualiza el currículum ya establecido, se aplica el término rediseño curricular. En muchas de las instituciones de educación superior, la tendencia es hacia el rediseño, ya que esté permite actualizar y mejorar el currículum aplicado por años.

La evaluación del currículum es vital para una institución de educación superior. Según García (1993) en Vázquez (2001), los propósitos de la evaluación son los siguientes:

1. Garantizar la calidad de plan de estudios, su productividad, demanda y necesidades a las que responde

2. Mejorar la calidad de los servicios académicos

3. Controlar el uso adecuado de los recursos

4. Determinar la efectividad del plan de estudios para considerar posibles modificaciones o incluso su cancelación

5. Facilitar la planeación académica. Satisfacer requerimientos gubernamentales (p. 20)

Planeación educativa

Al definir el diseño curricular y el rediseño curricular surge la necesidad ubicar este proceso educativo en el ámbito de la pedagogía. Según algunos teóricos el diseño curricular emana del campo pedagógico de la planeación educativa.

Planear es "definir cuidadosamente las acciones necesarias que deben cumplirse para alcanzar un determinado objetivo, lograr una meta o cumplir una misión" (Vázquez, 2001, p. 33). Entonces, la planeación en la

educación superior se puede entender como el conjunto de procesos que conducen a la prefiguración de una situación futura, para lo cual se requiere un análisis del contexto de los elementos internos y externos de la institución.

La planeación en la educación superior contempla los elementos internos de la institución educativa como los fines, misión, funciones, normatividad, políticas y directrices generales. Lo cual es apoyado por la acepción de planeación educativa como "…el proceso que busca prever diversos futuros en relación con los procesos educativos; especifica fines, objetivos y metas; permite la definición de cursos de acción y determina los recursos y estrategias más apropiadas para lograr su realización" (Llarena, McGinn, Fernández y Álvarez, 1981 en Díaz, 2011, p. 12).

METODOLOGÍA

Los sujetos de estudio fueron los docentes de la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos que participaron en el rediseño curricular de dicha licenciatura.

Los informantes clave se eligieron a través de una muestra no probabilística de tipo discrecional. Una de las informantes clave fue la socióloga y doctora Martha Velda Hernández Moreno, directora del Departamento de Diseño Curricular y Acreditación de la Universidad Metropolitana de Monterrey.

Otros informantes clave fueron cuatro docentes de la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos. Para realizar el rediseño de esta licenciatura se formaron cinco equipos de trabajo con los docentes, se seleccionó un integrante de cada equipo. Sin embargo, en uno de los equipos fue imposible entrevistarlo por falta de coincidencia en los tiempos de los docentes y la investigadora.

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron guías temáticas para entrevista semi-estructurada y notas de campo para la documentar la observación participante. Las entrevistas fueron registradas a través de una grabadora de mano, por lo que para el análisis de los datos se transcribieron dichas entrevistas desde el enfoque de la historia oral, es decir, tomando en cuenta la forma literal de expresarse de los entrevistados.

RESULTADOS

La atención primordial de esta investigación estuvo dirigida hacia los docentes, en conocer sus experiencias, vivencias, emociones, expectativas, esperanzas y sugerencias frente al rediseño curricular, por lo que a

continuación se muestran los resultados que se derivan de lo expresado por los informantes clave:

1. El objetivo del "Taller de Diseño Curricular A" establece "determinar la metodología para llevar a cabo el Re-diseño Curricular de la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos", aunque en la práctica dicho taller estuvo más en función de instruir en cómo llenar el formato de un programa de una materia o asignatura.

En contraste, el objetivo del departamento de Diseño Curricular y Acreditación es sensibilizar y capacitar al docente frente al proceso de diseño curricular. Entonces, los objetivos expuestos sólo empatan al 50%.

2. El "Taller de Diseño Curricular A" dirigido a los docentes es creado e impartido por una diseñadora curricular externa a la Universidad Metropolitana de Monterrey. Sin embargo, los contenidos que comprenden dicho taller no reflejan los contenidos planeados para los docentes por el Departamento de Diseño Curricular y Acreditación: "la misión, el perfil del alumno".

Los docentes entrevistados expresan no haber recibido dichos contendidos, incluso manifiestan haber solicitado el perfil de egreso y haber obtenido como respuesta una negativa. Esta situación obstruye la formación y participación de los docentes dentro de este proceso vital para la Universidad Metropolitana de Monterrey.

3. El departamento de Diseño Curricular y Acreditación, considera que la sensibilización de los docentes se logrará conforme ellos conozcan de la filosofía institucional y en relación a ella desempeñen su labor en la institución y ante los alumnos. Sin embargo en el "Taller de Diseño Curricular A" no se aborda este tópico.

Debido a la importancia de la filosofía institucional se recurrió a la página oficial de la institución educativa en su búsqueda. No se encontró ningún apartado en la página oficial de la universidad que llevara por nombre filosofía institucional. Incluso se tomó como referencia la concepción más amplia de la doctora Hernández sobre la filosofía institucional conformada por la misión, visión, los valores, los propósitos y lema. Tampoco se obtuvo éxito, sólo la misión y la visión de la institución educativa es lo que está publicado en la página oficial al 16 de enero del 2013. De acuerdo a

esta situación, los docentes desconocen la filosofía educativa y la expectativa de sensibilizarlos ante el diseño curricular se esfuma.

4. Los docentes aseguran desconocer el proceso completo que implica el diseño o rediseño curricular, pero les gustaría contar con esa visión global para ubicar su papel. Sin embargo, el departamento de Diseño Curricular y Acreditación contempla que sólo vale la pena brindarles el panorama completo del proceso curricular siempre y cuando estén sensibilizados los docentes, pero cómo sensibilizarlos si no están las condiciones dadas por la institución educativa.

5. En el "Taller de Diseño Curricular A" a los docentes se les informa que en calidad de expertos en la materia deben reestructurar o rediseñar los programas de estudios. Sin embargo, los docentes desde su perspectiva no consideran haber recibido un curso formal, conocer "medianamente" qué es el diseño curricular (algunas veces a través de otras fuentes externas al taller) y evalúan que este taller no les ofreció las herramientas necesarias para elaborar el rediseño curricular.

6. Tanto el departamento de Diseño Curricular y Acreditación como los docentes coinciden al destacar la importancia del papel del docente en el diseño curricular.

7. Los docentes solicitan por su participación en el rediseño curricular un reconocimiento por su labor y un incentivo económico. La directora del departamento de Diseño Curricular y Acreditación sólo ve viable un reconocimiento, el incentivo económico es contemplado como no factible.

8. Aunque el departamento de Diseño Curricular y Acreditación asegura que pide a los docentes un listado de libros para irlos a comprar y traérselos, los docentes afirman realizar esta labor de buscar la bibliografía reciente para el rediseño de los programas de materias y comprar los libros.

9. Los docentes sugieren a la Universidad Metropolitana de Monterrey un curso formal para realizar y mejorar su participación en el rediseño curricular; además que se les brinde diplomados y capacitación constante, ya que sólo se les brinda cuatro cursos de capacitación denominados Módulos de Certificación Docente, mismos que se imparten sólo en el momento en que el docente se incorpora a la institución educativa.

CONCLUSIONES

Con base a lo expuesto, se propone la impartición de un curso de Diseño Curricular para los docentes que contenga los contenidos que se tienen contemplados, tales como la filosofía institucional, la misión, la visión, los objetivos, los valores y los propósitos y lema. Además que incluya qué es el diseño curricular, los componentes del diseño curricular, el proceso completo del diseño curricular, el perfil de ingreso y egreso, entre otros.

Lo ideal es que este curso sea realizado e implementado por el propio departamento de Diseño Curricular y Acreditación con la finalidad de que se institucionalice, se homologuen los contenidos y sean un reflejo del modelo educativo de la institución.

Las experiencias de los docentes vertidas en este escrito, pueden contribuir a generar un taller de rediseño curricular más cercano a las necesidades de los docentes y de la institución educativa. La disposición, cooperación y participación de los docentes de la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos es un gran aporte y guía al departamento de Diseño Curricular y Acreditación. Con esta sinergia visualizada es indudable que el resultado sea efectivo para ambas partes.

BIBLIOGRAFÍA

Arnaz, J. A. (2007). *La planeación curricular*. (2ª Ed.).Editorial Trillas, México DF.

Casarini, Ratto, M. (2009). *Teoría y diseño curricular*. Editorial Trillas, México DF.

Chavarría Olarte, M y Villalobos Pérez-Cortés, M. (2009). *Tesis. Elaboración y presentación.* (2ª Ed.). Editorial Trillas, México DF.

Díaz-Barriga, A. (1998). *Didáctica y currículum*. Paidós Educador, México DF.

Díaz- Barriga, A. (2005). *Ensayos sobre la problemática curricular*. Editorial Trillas, México DF.

Díaz-Barriga, F., Lule, M de L., Pacheco, D., Saad, E., Rojas-Drummomnd, S. (2011). *Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior*. Editorial Trillas, México DF.

Domínguez, G. (2000). *Evaluación y Educación: modelos y propuestas*. Fundec, Buenos Aires Argentina.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ta edición), Mc Graw Hill, México DF.

Nodarse, N. (2008). *Los elementos de la Sociología*. Minerva Books, México DF.

Ruiz, M. (2010). *El proceso curricular por competencias*. Trillas, México DF.

Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Limusa, México DF.

Tobón, S. (2011). *El curriculum por competencias desde la socioformación*. Editorial Trillas, Colección Formación y práctica pedagógica, México DF.

Vázquez, A. (2001). *Diseño Curricular*. Editorial Montemorelos, México DF.

Velia, M., García, M. y Garza, Y. (2002). *Guía para la investigación documental*. Editorial Trillas, México DF.

Villalobos Pérez- Cortés, E. (2007). *Didáctica Integrativa y el proceso de aprendizaje*. Editorial Trillas, México DF.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Braslavsky, C. (2006). "Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI". España: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx

Universidad Metropolitana de Monterrey. (2013) "Misión y visión". México DF. Recuperado de http://www.umm. edu.mx

FACTORES ASOCIADOS CON EL ALTO RENDIMIENTO TEÓRICO Y EL BAJO DESEMPEÑO CLÍNICO DE LOS ALUMNOS DE RADIODONCIA I DE LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FRANCISCO GUADALUPE ARREGUÍN CENICEROS

Asesor: Mtro. Juan José Sandoval Rodríguez

Fecha de defensa: 25 de julio de 2013

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

El presente estudio aborda una situación muy común y que por mucho tiempo se ha venido presentando en la enseñanza odontológica. Dicho asunto está relacionado con el desempeño de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la U.A.N.L., en específico de la materia de Radiodoncia 1, ya que una vez que han cubierto la parte teórica y ese conocimiento tienen que llevarlo a la práctica, se ha evidenciado que alumnos con una alta calificación en la evaluación teórica presentan dificultades al desarrollarlas en la práctica, y sucede también a la inversa donde los alumnos con más bajas calificaciones se les facilita el desarrollo de la práctica.

La unidad de aprendizaje de Radiodoncia 1, es fundamental en la formación del cirujano dentista porque las competencias que se desarrollan durante el curso de dicha materia, le permiten al cirujano contrastar la etiología, epidemiología, diagnóstico diferencial, y patogénesis de las alteraciones del complejo oro-facial para su prevención, diagnóstico y pronóstico en las enfermedades bucales.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Determinar los factores que contribuyen a que los alumnos con alto rendimiento teórico tengan un deficiente desempeño clínico en la toma y procesado de la película radiográfica en la unidad de aprendizaje de Radiodoncia 1.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el rendimiento teórico de alumnos de la unidad de aprendizaje de Radiodoncia 1 mediante la aplicación de exámenes
- Determinar el desempeño clínico de los alumnos de Radiodoncia 1 a través de la toma y procesado de la película radiográfica
- Identificar y clasificar los factores que afectan el desempeño clínico de los alumnos de Radiodoncia 1

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Una vez definidos los objetivos se plantea la siguiente pregunta de investigación.

¿Cuáles son los factores que originan que los alumnos con alto rendimiento teórico, tengan un deficiente desempeño clínico en la toma y procesado de la película radiográfica en la unidad de aprendizaje de Radiodoncia 1 de la carrera de cirujano dentista de la UANL?

MARCO TEÓRICO

Los temas y conceptos abordados en este marco teórico están relacionados con el rendimiento académico y con el desempeño clínico del odontólogo. A continuación se describen los conceptos fundamentales de ambos temas.

Rendimiento académico

Una de las grandes problemáticas en el proceso enseñanza aprendizaje es el tema del rendimiento académico del alumno, ya que cuando se trata de evaluar el desempeño académico, se deben considerar en mayor o menor grado los factores que pueden influir en el, generalmente se consideran entre otros, factores socioeconómicos, la amplitud de los programas académicos, las técnicas didácticas utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el interés del alumno por aprender.

Pizarro (1985) señala que el rendimiento académico se refiere a la evaluación del conocimiento adquirido por el alumno en el ámbito escolar, sin embargo también se puede entender al rendimiento académico como una medida de las capacidades del alumno de acuerdo a lo aprendido en el proceso formativo. Por su parte, Jiménez (2000) apunta que el rendimiento escolar es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia, sin embargo la simple evaluación del rendimiento obtenido por el alumno no indica todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa.

Para conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante, sino la manera en la que influyen sus compañeros, el docente, el aula y el propio contexto educativo.

Factores que influyen en el rendimiento académico

Existen varios factores que inciden en el rendimiento académico, por ejemplo la dificultad propia de las asignaturas, la cantidad de exámenes, la amplia extensión de programas educativos, los factores psicológicos, la falta de motivación, las distracciones y el desinterés del alumno, en este sentido, Jiménez (2000) dice que "se puede tener una buena capacidad intelectual y un buen nivel de pensamiento formal, y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento académico adecuado". Lo anterior nos indica que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial.

Cominetti y Ruiz (1997), en su estudio Algunos factores de rendimiento: las expectativas y el género argumentan que se necesita conocer qué variables inciden o explican el nivel de distribución de los aprendizajes. Probablemente una de las variables más empleadas o consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son las calificaciones escolares, pues es la razón de que existan estudios que pretendan calcular los índices de fiabilidad y validez de este criterio considerando "predictivo" el rendimiento académico.

Conductas deseables para el desempeño en la clínica

María J. Ferro (2003) plantea que las conductas deseables para el desempeño en la clínica odontológica son preservar o evitar la postergación, organización del tiempo y planificación de actividades, pro actividad, seguridad, positividad y cooperación, asertividad, consultad, permitir un margen de error, proponer soluciones y no problemas, evitar el estrés, comprensión, interdependencia y desarrollar valores con el objeto de que el estudiante mejorara su desempeño en las actividades clínico-odontológicas, de ahí tomamos para el presente estudio varias de las conductas deseables que ella menciona:

Consultar. Cuando consultamos algo a un docente establecemos una comunicación donde es importante saber escuchar, y significa relacionarnos con empatía con los demás, es un acto generoso de entrega (te regalo mi tiempo y mi experiencia), te escucho en una apertura sincero no finjo escucharte, soy receptivo a tu mensaje y te lo retribuyo.

Un estudiante que acostumbre a consultar con sus docentes y que muestre conocimientos en el área le da al docente su interés y preocupación sobre el tema o caso en cuestión, con lo que el alumno lograra que el docente eleve la imagen o concepto que se formó inicialmente sobre él y establecerá una relación muy positiva de retroalimentación y confianza lo que a su vez incrementara el rendimiento académico.

Permitir margen de error. Cometer errores puede hacernos sentir frustrados y nos hace pensar "no sirvo para esto". Debo recordar que, errar es de humanos, siempre se cometen errores. El mostrar un grado de error aceptable no afecta a la autoestima, sino que nos hace más productivos y creativos.

Evitar el estrés. El estrés no es una condición normal, ni natural. Sin embargo, en nuestra facultad puede concebirse como un proceso natural y parte del quehacer diario. El estrés nos produce sentimientos de miedo, preocupación y angustia; nos vuelve irritables, mal humorados, fatigados, incompetentes para concentrarnos, faltos de sueño, apetito, incapacitados para relajarnos y disfrutar, apáticos, aletargados y severos en la exhortación hacia nosotros mismos y hacia los demás.

METODOLOGÍA

Población y muestra

La población de este estudio está integrada por 320 alumnos de la unidad de aprendizaje de Radiodoncia 1, distribuidos en 6 grupos. La muestra seleccionada equivale a 82 alumnos, que corresponden de los grupos 01 y 02 de dicha asignatura.

El tipo de muestreo el investigador seleccionó directamente a los 82 estudiantes quienes a su vez son sus alumnos utilizado en el presente estudio es no probabilístico de tipo casual o incidental, ya que el investigador seleccionó directamente a los 82 estudiantes quienes a su vez son sus alumnos.

Proceso de aplicación

En el semestre agosto-diciembre 2012 se estuvieron registrando los resultados de las evaluaciones teóricas y prácticas en el portafolio de evidencias y en la hoja de concentración de datos.

Durante el mismo periodo se observaron diferentes aspectos cada alumno en un entorno práctico, el cual tuvo lugar en la Clínica de Rayos X de la Facultad de Odontología.

Esta etapa se realizó con base en la guía de observación enfocada en la calidad de atención al paciente y en el dominio de la técnica radiográfica.

La entrevista se aplicó de manera individual en la *Clínica de Radiodoncia* aprovechando las prácticas clínicas de cada estudiante; ésta se efectuó en el mes de diciembre de 2012.

RESULTADOS

Los resultados se obtuvieron de la muestra de 82 alumnos divididos en dos grupos presentaron una tendencia que a mayor calificación existió un mayor número de repeticiones cabe mencionar que el número ideal de tomas radiográficas es de una por paciente, en el grupo 01 el 85% de los alumnos supera los dos dígitos de repeticiones, y en el grupo 02 es el 76%, lo cual indica que el desempeño es regular o deficiente en la toma de la película radiográfica, aunque este fenómeno no se presenta en la totalidad de los alumnos posteriormente la distribución por rangos de rendimiento teórico permite comprobar que los 14 alumnos con más alto rendimiento teórico, tienen un mayor número de errores en la toma de procesado este mismo escenario se repite en los dos grupos.

Factores que afectan el desempeño clínico

Los datos recabados a través de la entrevista arrojaron un inventario de factores que afectan el rendimiento clínico de los alumnos de Radiodoncia 1; es decir, que representan las causas fundamentales para una regular, y en algunos, casos deficiente práctica clínica.

De acuerdo con las respuestas de los alumnos entrevistados, los factores se clasificaron en tres rubros: alumno, paciente, infraestructura institucional.

Se pudo observar que el estrés por obtener una alta nota, así como el temor a la autoridad fueron los que tuvieron más menciones por parte de los alumnos objeto de estudio. La segunda mención más recurrente fue la categoría de los pacientes, y ya por último se mencionan los factores que se relacionan con la infraestructura institucional, que se describen a continuación.

Alumno. Estos factores afectan a los alumnos y uno de ellos es el estrés por tratar de alcanzar un rendimiento clínico igual o mejor que el teórico; otro factor es el temor a la autoridad ya que durante la práctica se realizan visitas por un experto que además tiene autoridad jerárquica dentro de la institución educativa, quien hace observaciones directas a los alumnos durante el procedimiento.

Paciente. Este factor está relacionado con el carácter del paciente y la forma en que reacciona al realizar el proceso de toma radiográfica.

Infraestructura institucional. Este factor se presentó únicamente en este periodo, agosto-diciembre 2012, debido a que durante la investigación se estaba realizando una renovación del Departamento de Radiodoncia para buscar estar a la vanguardia en la tecnología radiográfica.

CONCLUSIONES

Con base en los resultados del estudio, podemos llegar a las siguientes conclusiones.

La diferencia entre el rendimiento teórico y el desempeño clínico es evidente en los grupos estudiados durante el semestre agosto-diciembre de 2012, ya que los 14 alumnos con más alta calificación de los dos grupos, fueron los que más número de repeticiones realizaron durante el periodo.

En el proceso de observación encontramos que las fortalezas están relacionadas con un amplio conocimiento del protocolo de atención al paciente, y con el dominio de la técnica radiográfica, ya que se observa un adecuado manejo del equipo radiográfico. Las áreas de oportunidad detectadas son el manejo y el control de las emociones del paciente debido a que estos alumnos con altas calificaciones, tienen un dominio sobresaliente de la teoría que no se desarrolla de la misma manera al ponerlo en práctica.

Los factores que influyen en el regular o deficiente desempeño clínico están relacionados con estrés por obtener una nota sobresaliente, temor a la autoridad, el carácter del paciente y en ocasiones el mal funcionamiento del equipo radiográfico ya que estos factores logran que el alumno no se sienta capaz de desarrollar por completo su desempeño clínico.

BIBLIOGRAFÍA

Almaguer, T. (1998). *El desarrollo del alumno: características y estilos de aprendizaje*. Editorial Trillas, México DF.

Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Pearson Prentice Hall, México DF.

Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. : Bantman books psychology, New York.

Moreno, H. (1999). *Tendencias educativas y pedagógicas*. S.E.M, Bogotá Colombia.

Whaites, E. (2010). *Radiología odontológica.* B Médica Panamericana, Buenos Aires Argentina.

(Woolfolk, A. (1995). *Psicología Educativa*. Prentice Hall Hispanoamericana, México DF.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

Alcalay, L. y Antonijevic, N. (1987). "Variables afectivas". *Revista de educación*, México DF. N. 144, pp. 29-32.

Bandura, A. (1993). "Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning". *Educational psychologist*, pp.20, 117-148.

Cominetti, R. y Ruiz, G. (1997). "Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género". *Human Development. LSCHD* paper series, p 20, *The World Bank, Latin America and Caribbean regional office.*

Jiménez, M. (2000). "Competencia social: intervención preventiva en la escuela". *Infancia y sociedad*. Vol. 24.

Ruiz, M. (2009)."La formación en competencias. Tres procesos metodológicos esenciales". Secretaria de proyectos editoriales, Facultad de Filosofía y Letras, UANL.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Benítez, M.; Giménez, M. y Osicka, R. (2000). "Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico" ¿existe alguna relación? Recuperado de http//fai.unne.edu.ar/links/LAS%2…20EL%20rendimiento%20ACADEMICO.htm

Cascón, I. (2000)."Análisis como calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico". Colegio Público Juan García Pérez. Canarias, España. Recuperado de http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/comun/c17.html

Edel, R. (2003). "Factores asociados al rendimiento académico". *Revista iberoamericana de educación*. Organización de Estados Americanos. Recuperado de http//campus-oei.org/revista/frame_participar.htm

Edel, R. (2003). "El desarrollo de habilidades sociales ¿determinación el éxito académico? Red científica": *ciencia tecnología y pensamiento.* Recuperado de http//www.redcientifica.com/doc/doc200306230601.html

Pizarro, R. y Crespo, N. (2000). “Inteligencias múltiples y aprendizajes escolares”. Recuperado de http//www.uniacc.cl/talon/talonaquiles5/tal-lhtm

CURSO DE SISTEMA ÚNICO DE AUTODETERMINACIÓN (SUA): MANUAL DEL INSTRUCTOR Y DEL PARTICIPANTE

ALFREDO GARCÍA GUTIÉRREZ

Asesor: Dr. Mario Luis Pacheco Filella

Fecha de defensa: 29 de Julio de 2013

PROBLEMA O TEMA CENTRAL DE LA TESIS

De acuerdo a registros manejados por el IMSS Instituto Mexicano del Seguro Social, las empresas no tienen un dominio efectivo sobre la herramienta llamada SUA, pues se determinan muchas diferencias en los pagos de las empresas por no conocer a fondo el manejo y control de esta herramienta. Aunado a esto, la Universidad Metropolitana de Monterrey no proporciona a los futuros administradores conocimientos básicos sobre de SUA, siendo que este sistema se utiliza casi en un 100% de todas las empresas registradas ante el instituto y es una necesidad imperiosa preparar a los egresados de las carreras de administración y contaduría en el manejo de ese sistema, porque en la vida laboral, tarde o temprano, lo tendrán que manejar.

Con las reformas a la nueva Ley del Seguro Social, la cual entró en vigor en 1997, se efectúa una reestructuración de los seguros, en relación con los contemplados en la Ley de 1973, al reconocerse cinco conceptos: Enfermedades y Maternidad; Riesgos de Trabajo; Invalidez y Vida; Guarderías y Prestaciones Sociales, así como Retiro, Cesantía en Edad Avanzada y Vejez. Del manera semejante se requirió un cambio en la determinación de las cuotas que deben enterarse al Instituto, para alcanzar las metas trazadas, lo cual implicó cambiar de un sistema de cálculo bastante sencillo a uno más elaborado que requiere de la concentración absoluta de quien efectúe los cálculos para determinar las cuotas que deben pagarse, además de una serie de elementos e información que se volverían todavía más complejos en empresas con un número considerable de trabajadores. Es por ello que, con el objetivo de aprovechar los avances tecnológicos actuales para facilitar la determinación y pago de cuotas al IMSS, así como para que éste se viera beneficiado por la mejora de los controles internos de recaudación, en mayo de 1997 el Instituto dio a conocer un sistema de cómputo más sencillo para realizar la laboriosa

tarea de calcular las cuotas que debían cubrir tanto el patrón como el trabajador conforme a la legislación vigente.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Diseñar y desarrollar un curso integral teórico-práctico y los manuales correspondientes para el Instructor y para el Participante sobre el Sistema Único de Autodeterminación para el pago de cuotas obrero patronales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Comprender qué es el SUA y sus principales características.

Aplicar el SUA para liquidar las cuotas obrero-patronales de manera rápida, fundamentada y efectiva.

Conocer las principales herramientas preventivas.

MARCO CONCEPTUAL

Es de relevante importancia realiza un bosquejo previo de lo que son y de dónde surgen institutos gubernamentales como e Instituto Mexicano del Seguro Social (lMSS), analizar su evolución histórica y las diversas modificaciones que en beneficio de los trabajadores han ido dándose a lo largo del tiempo, así como también cuál ha sido su impacto en el sector empresarial.

Un excelente concepto de lo que es la seguridad social no los da Torres de la Rosa (2007): "Es el conjunto de acciones que previenen y protegen a la población de hechos biológicos y sociales que pueden afectarle". Por lo que se puede concluir que la seguridad social es un logro civil y laboral que tiene la mejor de las intenciones de proteger a todo trabajador en México.

Los derechos que tienen los trabajadores y todo ciudadano nacido en nuestro país están contenidos en nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y, por lo tanto, la seguridad social no es la excepción. El Artículo 123, Fracción XXIX del Apartado A, establece el derecho de los trabajadores y sus beneficiarios a la seguridad social por medio de los seguros de riesgo de trabajo, invalidez enfermedad y maternidad, vejez, cesantía en edad avanzada, guarderías, muerte y, actualmente, por el seguro del retiro.

De acuerdo a las leyes del IMSS e INFONAVIT, cada empresa o patrón tiene diversas responsabilidades y obligaciones que debe cumplir

conforme a la ley. Entre ellas resaltan las siguientes, que describimos brevemente:

Inscribirse e inscribir a sus trabajadores manifestando el salario diario integrado que les pague en ese momento, con los datos de identificación que les correspondan.

Determinar y efectuar el pago de las aportaciones del 5% sobre los salarios diarios integrados que pague a cada trabajador.

Presentar los avisos que modifiquen la situación laboral del trabajador, como son: Alta, Baja, Modificación de salario y Reingreso, así como aquellos que modifiquen su situación patronal, como son: Alta, Baja, Cambio de domicilio, Cambio de Razón Social, aumento o disminución de obligaciones, Clausura, Fusión, Enajenación, Concurso mercantil, declaración de quiebra y huelga.

En este contexto, para quedar en orden con el Infonavit, es suficiente que el patrón presente estos avisos ante el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), dentro de un plazo de 5 días hábiles contados a partir de que ocurra alguno de los supuestos señalados, con excepción del caso de huelga, cuyo plazo es de 8 días.

Además, si el patrón tiene a su servicio trabajadores con un crédito de vivienda del Infonavit, debe retener y enterar los descuentos que haga a su salario en cuanto reciba el Aviso de Retención de Descuentos o la Cédula de Determinación de Cuotas, Aportaciones y/o Amortizaciones, para lo cual se le debe indicar el número de crédito del trabajador, así como el porcentaje o cantidad que debe descontar. El no cumplir con esta obligación le convierte en Responsable Solidario del trabajador, por lo que los adeudos le son cobrados a través de un crédito fiscal.

Por otra parte, el presentar de manera oportuna el aviso de baja de los trabajadores evita al patrón la posibilidad de responsabilidad de pago de aportaciones y amortizaciones, aun cuando ya no exista la relación laboral, pues éste es el único documento que le libera de esas obligaciones.

Dado lo anterior, el curso fue diseñado para que los participantes logren un conocimiento general sobre los siguientes puntos:

- Identificar, las obligaciones fiscales principales que tiene un patrón ante las autoridades sociales (IMSS e INFONAVIT) y que consecuencias conllevan el no obedecerlas o mal interpretarlas.
- Calcular correctamente el salario diario integrado.
- Conocer y manejar las funciones básicas más importantes del Sistema Único de Autodeterminación de Cuotas Obrero Patronales, a fin de dar

cumplimiento correcto a la obligación del pago de las cuotas a los institutos.

- Conocer las herramientas, estrategias y métodos de control que minimizan los errores más recurrentes en lo que se incurren a la hora de llevar a cabo la liquidación de las cuotas obrero patronales.

La actividad está dirigida a los egresados o estudiantes de las áreas Económicas Administrativas, para que fortalezcan o adquieran los conocimientos básicos sobre la Ley del IMSS y del INFONAVIT.

El curso consta de 2 módulos con una duración de 4 horas cada uno.

El objetivo principal del curso es que los participantes tomen mayor conciencia de la importancia que tiene el buen manejo del SUA en su vida laboral y aprendan a utilizarla de manera eficiente, con el propósito de ofrecer a las empresas un servicio de calidad evitándoles el pago de multas y pagos incorrectos a los institutos.

El manual está compuesto por dos temas de cuatro horas en la primera sesión, y cinco temas en la segunda, las cuales se explican a continuación:

Sesión I

Presentación y objetivos del curso: El instructor deberá explicar brevemente cuál es el objetivo general y los objetivos específicos del curso aclarando el alcance y lo que se espera lograr, así como aclarando las dudas que puedan surgir.

Obligaciones Patronales ante el IMSS e INFONAVIT: El instructor hará un resumen de las obligaciones de acuerdo a las leyes de ambos institutos que cada patrón debe cumplir ante ellos.

Salario Diario Integrado y su cálculo: El instructor explicará qué es el Salario Diario Integrado, qué lo conforma y cómo se calcula.

El IDSE y el SUA: obligatoriedad y uso: El instructor dará una explicación que es el IDSE y el SUA, de dónde surgen, para qué sirven, cómo utilizarlos y por qué son obligatorios.

Sesión II

Carga de Base de Datos: El instructor, por medio de la utilización del sistema SUA, le enseñará al participante cómo hacer la carga de los datos básicos dando de alta una empresa ficticia de acuerdo a los datos proporcionados en la hoja de actividad que se diseñó para tales efectos.

Operación del sistema SUA: El instructor utilizando la herramienta del SUA en una computadora, le explicará al participante, por medio de ejemplos y ejercicios preestablecidos, cómo ir realizando las funciones principales del sistema.

Control Interno: El instructor, previa lectura del participante de las páginas que hablan sobre este tema, dará una explicación sobre algunas medidas y herramientas prácticas y sencillas pero efectivas para llevar un control interno en el manejo del SUA.

Medidas Preventivas: El instructor solicitará al participante que lea las páginas referentes al tema para posteriormente dar una explicación sobre algunas medidas preventivas que los usuarios del sistema SUA deben conocer y aplicar a fin de evitar sanciones fiscales costosas a mediano y largo plazo.

Consecuencias: El instructor dará una explicación sobre las consecuencias que debe tomar en cuenta el participante al aplicar erróneamente este sistema.

Cabe señalar que al finalizar cada tema y con el fin de afianzar el conocimiento, así como para comprobar la comprensión, se diseñaron actividades como cuestionarios y casos prácticos.

METODOLOGÍA

Se utilizó la metodología documental de diversas fuentes para fundamentar la estructura y contenido del manual. A la vez, se determinaron los perfiles del instructor y del participante para un mejor aprovechamiento. También se diseñaron diversos métodos didácticos como el expositivo, el explicativo, el práctico y el deductivo, para que las metodologías interactivas y el uso de equipo de cómputo y software estén integrados a procesos de aprendizaje efectivos.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Es un hecho innegable que la mayoría de las grandes empresas que existen en nuestro país tienen, por obvias razones, mayores recursos tanto económicos, legales y administrativos, por lo que no llegan a sufrir tanto de un mal manejo o desconocimiento de las actividades básicas; pues la infraestructura de las mismas les permite mantener capacitados a los empleados que están a cargo de los sistemas e, inclusive en algunos casos, hasta las mismas autoridades les allanan los caminos.

Sin embargo, los medianos, pequeños y micro empresarios suelen confiar sus asuntos a asesores profesionales en materias económicas

administrativas como Licenciados en Administración o Contadores Públicos, o a sus propios empleados; pero sin tener ellos la capacitación o la infraestructura económica suficiente para hacerlo, por lo que se convierte en un gran reto que todos los profesionales administrativos deben asumir. Esto implica apoyar a ese gran sector de nuestra población económicamente activa y ofrecerles las competencias necesarias y suficientes para que puedan cumplir con sus obligaciones fiscales, sin tener que pagar multas, recargos, y hasta con cárcel, el hecho de no cumplir eficazmente con sus responsabilidades conforme a la ley. Los resultados que se esperan con el diseño de este curso es que los participantes adquieran una mejor competencia laboral, una mayor conciencia de las consecuencias que implican para una empresa el manejo erróneo de este sistema, una más profunda y a la vez práctica capacitación y comprensión de un sistema que se utiliza a nivel nacional. Y todo ello orientado a propiciar un alto desempeño profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Amezcua Ornelas, N. H. (1996). *Nueva Ley del Seguro Social Comentada.* Sistemas de Información Contable y Administrativa Computarizados, México DF.

Domínguez Mota, A. et al (2011). *Compilación laboral correlacionada.* Dofiscal Editores, México DF.

Montesinos, A. et al (2005). *Código de leyes laborales con jurisprudencia*. Editorial CISS, México DF.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Cámara de Diputados, (2013), "Ley del IMSS". Recuperado", de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/

Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores INFONAVIT **(**2013)**,** "Estructura institucional del INFONAVIT". Recuperado en http://portal.infonavit.org.mx/wps/portal/EL%20INSTITUTO/Acerca%20del%2 0Infonavit/Estructura%20institucional/

Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores, INFONAVIT (2013)**,** "Historia del INFONAVIT. Recuperado de http://portal.infonavit.org.mx/wps/portal/EL%20INSTITUTO/Acerca%20del%2 0Infonavit/Historia/

Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores, INFONAVIT (2013)**,** "Obligaciones Patronales" .Recuperado de

http://portal.infonavit.org.mx/wps/portal/EMPRESARIOS/Obligaciones%20patronales

Instituto Mexicano Del Seguro Social, IMSS (2013), "Estructura del IMSS". Recuperado de http://www.imss.gob.mx/NR/rdonlyres/D9067B84-2CEC-4D2E-8056- 4EDA61AE4364/0/4_generalidades.pdf

Instituto Mexicano del Seguro Social, IMSS (2013), "Historia del IMSS". Recuperado de http://www.imss.gob.mx/instituto/historia/el_nacimiento.htm.

Instituto Mexicano del Seguro Social, IMSS (2013), "Obligaciones patronales". Recuperado de http://www.imss.gob.mx/patrones/sua/SUA_principal.htm

Instituto Mexicano del Seguro Social, IMSS (2013), "SUA". Consultado el 2 de mayo del 2013 y recuperado de http://www.imss.gob.mx/NR/rdonlyres/A5C4A2B0-75B5-4519-BF96- 815ABC69D8A2/0/5_requerimientos_operacion.pdf

Instituto Mexicano del Seguro Social, IMSS (2013), "IDSE". Recuperado el 03 de mayo del 2013 de http://idse.imss.gob.mx/imss/documentos/Ley001.pd

Secretaria de Administración Tributaria, SAT (2013), "tablas de recargos". Recuperado el 15 de mayo el 2013 de http://sat.gob.mx/asistencia_ftp/publicaciones/folletos07/recargos.pdf

ANÁLISIS DE GASTOS EN TRANSPORTE PÚBLICO DE LOS ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY

JUDITH VERÓNICA CABRERA GALVÁN

Asesor: Mtro. Juan José Sandoval Rodríguez

Fecha defensa: 30 de julio de 2013

CONTEXTO

El transporte público, especialmente el colectivo, es una necesidad básica para el traslado de los estudiantes de la Universidad Metropolitana de Monterrey. Un sondeo previo a esta investigación arrojó que alrededor del 70% de los alumnos utilizan este servicio para llegar a su centro de estudios.

Cabe mencionar que el medio de transporte colectivo más económico de Monterrey y su área metropolitana es el transporte colectivo Metrorrey, comúnmente llamado metro; sin embargo, el que tiene mayor cobertura y el segundo más económico es el transporte colectivo urbano, coloquialmente llamado camión. (Agencia del Transporte Público en Nuevo León, 2013).

Considerando que gran cantidad de la población estudiantil se traslada de Monterrey y sus municipios aledaños, la ubicación geográfica de la UMM es una de las ventajas competitivas que ofrece a su alumnado, ya que la mayoría de sus instalaciones se encuentran ubicadas en la zona centro de Monterrey, lugar que está dentro del recorrido de más de 300 rutas urbanas.

Los alumnos de nivel profesional de la UMM que utilizan el transporte público destinan una cantidad considerable de su gasto en transportación hogar-universidad-hogar, y económicamente hablando, la población estudiantil es sensible a cualquier gasto adicional a la inversión en su educación.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Analizar el gasto que los alumnos de nivel profesional de la Universidad Metropolitana de Monterrey destinan para transportación.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Conocer las fuentes de ingresos de los alumnos de profesional de la UMM.

Determinar el porcentaje de los alumnos de nivel profesional que utilizan transporte público para llegar a la universidad.

Identificar el porcentaje del gasto que los alumnos destinan para transportación.

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

Hoy en día el medio de transporte principal que las personas utilizan para trasladarse de un lugar a otro es el transporte colectivo público, debido a las grandes distancias que tienen que recorrer.

En ocasiones podría ser un gran problema para la sociedad, dependiendo del costo y el tiempo que esto implica, sin embargo es un recurso totalmente necesario, especialmente para los estudiantes que tienen que acudir a las universidades que se encuentran en Monterrey y su área metropolitana. Debido al traslado, los alumnos que se desplazan de distintos municipios tienen que destinar un porcentaje de su ingreso para el pago del transporte, además de los costos extras originados de sus estudios.

De acuerdo con el INEGI (2013), el costo del transporte aumentó del 2012 al 2011 en un porcentaje considerable de 6.94%, y de abril de 2013 a diciembre de 2012 el porcentaje del transporte público se ha mantenido en 1.22%, variable que afecta directamente a la sociedad, especialmente a los estudiantes.

Otro de los medios de trasporte es el metro, medio que es utilizado por una gran cantidad de alumnos debido al bajo costo que éste ofrece (desde el 2006 no se ha incrementado), sin embargo el metro no es un medio de traslado que llega a todos los municipios, por lo tanto los estudiantes optan por utilizar distintos medios de transporte para poder llegar a la universidad.

El taxi y auto particular, son transportes que implican altos costos y que por lo regular son utilizados por los alumnos que se desplazan por periodos largos o de municipios lejanos al área metropolitana, y que tienen la capacidad económica para afrontar este gasto.

Analizando lo antes mencionado, se realizó un estudio sobre los gastos que los alumnos de la UMM destinan para su transportación.

Transporte estudiantil en instituciones educativas de Monterrey

Existen dos instituciones de educación superior en Monterrey y su área metropolitana que cuentan con servicio de transporte estudiantil, el cual puede ser utilizado por estudiantes, empleados y profesores. A continuación se brinda una breve reseña del servicio que ofrecen.

Universidad Autónoma de Nuevo León

La Universidad Autónoma de Nuevo León, considerando que hasta el mes de agosto de 2008 casi el 80% de la población estudiantil se traslada vía el sistema colectivo de transporte, cuenta hasta el 2012 con seis unidades de transporte gratuito que apoyan a los jóvenes en el traslado hacia sus centros de estudios desde las estaciones del metro Universidad y Hospital (UANL, 2013).

El *TigreBus*, como ha sido bautizado este medio de transporte, en el caso del Campus Mederos traslada a los estudiantes hacia un punto específico -el centro comercial WaltMart- donde se reúnen los jóvenes para tomar el camión que los lleva hasta su casa. (UANL, 2013)

Las facilidades que el *Tigrebus* les ofrece a los estudiantes es de gran ayuda, ya que este transporte es complementario y gratuito; el servicio da respuesta a la solicitud que los jóvenes hacen a través de sus representantes estudiantiles en el sentido de mejorar en la seguridad y en el transporte.

Tecnológico de Monterrey

Otra institución educativa es el Tec de Monterrey, que desde 1991 ha ofrecido el servicio de transporte estudiantil llamado *Expreso Tec*, no gratuito, el cual es un programa ecológico de transportación de alumnos, que tiene como misión brindar a los usuarios un excelente servicio que se distinga por su seguridad, puntualidad, limpieza y economía, así como también por el buen estado de sus unidades y la confiabilidad de los operadores. (Coordinación General de Expreso Tec, 2013)

De acuerdo con el Tecnológico de Monterrey (2013), el *Expreso Tec* realiza más de 1,100 recorridos semanales transportando entre 2,300 y

2,500 alumnos de carreras profesionales y preparatorias, quienes disfrutan de la comodidad de sus unidades equipadas con aire acondicionado, calefacción, asientos reclinables, cortinas, música ambiental y radio comunicación.

METODOLOGÍA

Sondeo sobre el uso de transporte colectivo

Se realizó un sondeo a un total de 800 estudiantes de las carreras profesionales de Psicología, Ciencias de la Comunicación y Administración de Empresas de los turnos matutino, vespertino y nocturno, el cual consistió en realizar la siguiente pregunta: ¿Quién utiliza transporte colectivo urbano para trasladarse hogar-universidad-hogar?

El resultado arrojó que el 70% de los 800 alumnos utilizan el transporte colectivo. Este sondeo fue el punto de partida de la presente investigación.

Revisión bibliográfica

En la etapa de revisión bibliográfica se analizó información relevante al tema de transporte estudiantil universitario a fin de tener un marco referencial para este proyecto. Como resultado de dicho análisis se contemplan los servicios de transporte estudiantil que ofrecen la Universidad Autónoma de Nuevo León y el Tecnológico de Monterrey, dirigidos especialmente a su comunidad estudiantil y cuerpo docente; adicionalmente se analizaron estudios y propuestas de traslado estudiantil en diversas universidades de Latinoamérica.

Diseño de la herramienta de recolección de datos

El diseño de la herramienta de recolección de datos concluyó en la encuesta, ya que lo que se busca es obtener información precisa sobre los gastos de los alumnos en transportación, sus fuentes de ingresos y los montos que perciben a fin de realizar un análisis ingreso vs gasto en traslados, y generalizar el resultado en la población definida.

La encuesta fue el instrumento ideal ya que el estudio busca información estadística acerca de cierto número de personas, la cual no es posible obtenerla a través de otros medios como la entrevista u observación, además de considerarse un medio para recolectar información de manera rápida y eficiente.

El diseño de la encuesta comprende los siguientes rubros: datos de identificación del alumno, datos socioeconómicos, gastos de transportación y sugerencias (Anexo 2).

Población y muestra

La población la componen 1,489 alumnos que actualmente (mayo de 2013) cursan del primero al sexto Tetramestre de las carreras profesionales de psicología, ciencias de la comunicación y administración de empresas de la UMM.

El tipo de muestreo utilizado en el estudio fue el aleatorio simple por ser el más adecuado cuando las poblaciones son pequeñas.

Vargas (1995), indica que el tamaño de la muestra para un diseño basado en un muestreo aleatorio simple con población conocida se calcula con la siguiente fórmula:

Donde:

N es el tamaño de la población (1,489 alumnos)

z: El nivel de confianza o seguridad es de 90% (el valor de z es de 1.65)

p: Se refiere a la proporción esperada, en este caso se decidió por un valor conservador (60% = 0.06)

e: Es el error máximo que estamos dispuestos a cometer en la estimación (considerando que el máximo debe ser un 6%, elegimos el 3% = 0.03)

Proceso de aplicación

La aplicación se llevó a cabo del 1 al 5 de abril del 2013, y consistió en acudir a las coordinaciones de las tres carreras del turno matutino a fin de solicitar autorización para aplicar la encuesta a los alumnos del primero al sexto Tetramestre.

Una vez autorizado el permiso, se visitaron diversos grupos de alumnos para proceder con la aplicación, cuyo tiempo de respuesta promedio fue de 10 minutos aproximadamente.

RESULTADOS

Composición de la muestra

La muestra está compuesta por 153 alumnos de las carreras profesionales de Administración de Empresas, Ciencias de la Comunicación y Psicología de la UMM, turno matutino, de los cuales el 61% son de sexo femenino y el 39% de sexo masculino.

El rango de edades con mayor porcentaje oscila entre 20 y 24 años con un 56%, seguido de un 39% del rango de 15 a 19 años.

El estado civil de los estudiantes, el cual indica que el 95% de los estudiantes son solteros y solamente el 2% son casados.

Datos socioeconómicos de los alumnos

Considerando que los ingresos de los alumnos del turno matutino dependen de diferentes fuentes, la fuente principal de ingresos es la del padre (47%), seguida de por sí mismo (36%), comparativamente se muestra una gran diferencia en los alumnos que dependen de la madre (10%).

El ingreso económico semanal de los alumnos proviene del padre, madre, tutor u otros. Existen 98 alumnos que dependen económicamente de distintas fuentes de ingresos, siendo 68 estudiantes los que perciben entre $150 y $300 pesos semanalmente para gastos estudiantiles.

De los alumnos que se encuentran dentro del mercado laboral en áreas públicas, privadas u otras, el ingreso mensual que percibe el 98% de los estudiantes que trabajan es inferior a los $6,000 pesos, y el 2% percibe entre $6,000 y $10,000 pesos mensuales.

Municipios de procedencia y medios de transportación

Los municipios de procedencia de los alumnos de la UMM, ordenados de manera descendente, siendo Monterrey (37) el principal municipio con mayor número de estudiantes, seguido por el municipio de Guadalupe (26) y San Nicolás (24).

El medio de transporte más utilizado por los estudiantes de la UMM, es el colectivo con un 88%, notándose una diferencia en las personas que optan por trasladarse en auto (6%) y metro (5%).

Costos de transportación

El 55% de los alumnos objeto de estudio destinan entre $20.00 y $39.00 pesos diarios en gastos de transportación hogar-universidad-hogar, esto

dependiendo del municipio de su procedencia y el medio de transporte utilizado.

Análisis de gastos e ingresos

Existen 88 alumnos que dependen económicamente de los padres, percibiendo entre $200 y $350 pesos semanales, y de estos ingresos destinan entre un 25% y 50% para sus gastos de transportación.

Los 55 estudiantes que dependen de sí mismos, destinan entre un 55% y 63% de sus ingresos en gastos de transportación, debido a que los traslados hogar-lugar de trabajo-universidad-hogar, demandan el servicio de un mayor número de camiones e incluso trasladarse por medio de taxi.

Sugerencias

En la encuesta aplicada a los alumnos de la UMM, se les preguntó si les gustaría que la universidad contara con un servicio de transporte colectivo interno, a lo cual el 97% respondió que Sí, mientras que el 3% señaló que No; esto indica que sería de gran utilidad para los estudiantes reduciendo el costo de transportación, el tiempo de traslado, y posiblemente salvaguardar su integridad física en el traslado a la universidad.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La investigación realizada nos permite puntualizar las siguientes conclusiones:

- Para poder trasladarse a la universidad, los alumnos de la UMM lo hacen a través de distintos medios de transporte, siendo el transporte colectivo urbano el más frecuente en los estudiantes, seguido por el uso de auto particular y metro, en tanto que una cantidad mínima desea desplazarse por taxi. Respecto a las razones de uso de los medios de transporte más utilizados, encontramos que uno de los factores influyentes, es el económico.
- El 47% de los encuestados afirma que los costos de transportación originados de sus estudios son cubiertos por el padre, así como el pago de la colegiatura; mientras que el 10% dependen de la madre y el 36% dependen de sí mismos. El monto que los alumnos perciben semanalmente varía dependiendo de la fuente de ingresos, ya sea por parte de la madre, padre, tutor o sí mismos.
- Los instrumentos aplicados arrojaron que el 55% de los estudiantes destinan entre $20 y $39 pesos diarios para poder trasladarse

hogar-universidad-hogar, seguido del 31% de alumnos que destinan entre $10 y $19 pesos. Los costos de transportación varían dependiendo del municipio de procedencia y el medio de transporte utilizado por cada alumno.

Finalmente se concluye que el estudio realizado cumple con los objetivos planeados, y que los resultados obtenidos sobre la situación económica actual de los alumnos son de utilidad para la Universidad Metropolitana de Monterrey.

Una vez analizadas las conclusiones del presente estudio se estima conveniente realizar las siguientes recomendaciones:

- Realizar un estudio sobre gastos en transportación a la totalidad de la población de la UMM
- Analizar la factibilidad y sustentabilidad del proyecto de transportación estudiantil
- Definir las rutas y horarios del servicio del transporte

BIBLIOGRAFÍA

Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Pearson Prentice Hall, México DF.

Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2000). *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales*. Norma, Bogotá Colombia.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ª. Ed.). McGraw Hill Interamericana, México DF.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Agencia de Transporte de Nuevo León. (2013). "Tarifas del transporte público". Monterrey, México. Recuperado de http://nl.gob.mx/?P=tarifa_2012.

Agencia de Transporte de Nuevo León. (2013). "Estadísticas de transporte 2013". Monterrey, México. Recuperado de http://nl.gob.mx/?P=aetnl_ctrla_2008.

Coordinación General de Expreso Tec. (2013). "Expreso Tec - Prepa Tec". Monterrey, México. Recuperado de http://prepatec.mty.itesm.mx/expreso_tec.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI. (2013). Índice de precios disponibles". Recuperado de http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/inp.

Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. (2013).” Expresotec” Recuperado de http://expresotec.mty.itesm.mx/web/index.php.

Universidad Autónoma de Nuevo León. (2013). “TigreBus”. Recuperado de http://www.uanl.mx/noticias/institucional/tigrebus-servicio-gratuito-de-transporte-estudiantil.

Universidad Metropolitana de Monterrey. (2013). “Historia, Misión y Visión“. Monterrey, México. Recuperado de http://www.umm.edu.mx.

DIAGNÓSTICO DE FACTORES QUE OBSTACULIZAN LA TITULACIÓN DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY

OLGA NAVARRO FACUNDO

Asesor: Mtro. Juan José Sandoval Rodríguez

Fecha de defensa: 31 de julio del 2013

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Uno de los problemas que enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES) a nivel nacional es la eficiencia terminal, esta problemática no solamente afecta a los alumnos que concluyen sus estudios y no se titulan, sino que afecta considerablemente a las metas planteadas por la institución educativa, pues de acuerdo al índice de titulación de sus egresados es como se mide la eficiencia real del sistema educativo.

Son muchas las instituciones educativas que han enfocado sus esfuerzos en implementar estrategias para elevar la eficiencia terminal, sin embargo el problema sigue latente y en algunos casos tiende a incrementar. En este sentido González (2005), señala que "aún cuando existen esfuerzos significativos de diferentes investigadores, hasta el momento no se ha logrado identificar los factores asociados a dicha problemática debido a que el nivel de desarrollo en el tema es aún incipiente". (p. 166).

Frente a este escenario la División de Posgrado de la Universidad Metropolitana de Monterrey, en la búsqueda de la calidad y mejora continua que les permita elevar la eficiencia terminal, estableció en abril de 2011 el Programa Evaluación de Posgrado de la UMM, dirigido por la Dra. Eva Luisa Rivas Sada, como una elección viable y sustentable para elevar el índice de titulación de sus egresados, y con ello la eficiencia terminal.

El programa está dirigido a los alumnos que han concluido sus estudios de posgrado, y que inician su proyecto de investigación con miras a obtener su título de maestría. En este programa se contemplan dos modalidades de apoyo a los egresados, por un lado está el taller a cargo de la Dra. Rivas Sada, en el cual se les brinda apoyo epistemológico, metodológico y de orientación general sobre el proyecto. Por otro lado se ofrece la asesoría personalizada de un director de tesis, quien acompaña al

egresado, llamado comúnmente tesista, durante todo su proceso de investigación a fin de cuidar la originalidad y el rigor científico del proyecto.

Aunque el Programa de Evaluación de Posgrado está realizando un esfuerzo importante para titular a los egresados, existe la necesidad de conocer los motivos por los que los egresados no le brindan seguimiento o abandonan su proceso de titulación.

De acuerdo con la información proporcionada por la Dra. Eva Luisa Rivas Sada, Directora del Programa de Evaluación de Posgrado de la UMM, en el periodo comprendido del 2008 al 2012 han concluido 122 alumnos de las maestrías en Educación Superior y en Negocios, de los cuales únicamente se han titulado 49. Estas cifras indican que solo el 40.16% de esta población ha realizado proyectos de investigación a fin de obtener su título de maestría, y que por año sólo el 10% de los egresados se está titulando.

En este sentido se fundamenta la necesidad de llevar a cabo el presente estudio a fin conocer los factores que dificultan la titulación de sus egresados y, a partir de sus resultados, definir estrategias enfocadas en dar seguimiento y apoyo a los egresados a fin de que logren su titulación, y por consiguiente elevar los índices de eficiencia terminal.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Diagnosticar los factores que obstaculizan el proceso de titulación de las maestrías en educación superior y maestría en negocios de la UMM.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Detectar los factores del egresado y de la institución que obstaculizan el logro de la titulación de los programas de posgrado de la UMM.

Conocer las acciones y estrategias que ha emprendido la Dirección de Posgrado de la UMM para titular a los egresados.

Proponer estrategias viables y factibles al Programa de Evaluación de Posgrado de la UMM que les permita a sus egresados obtener el título de maestría.

MARCO TEÓRICO

Conceptualización de la eficiencia terminal

En el contexto internacional la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2007, citada en López, Albíter y Ramírez, 2008, señala que la eficiencia terminal es el "grado en el cual un sistema educativo consigue optimizar la relación inversión resultado en la educación", de este concepto se desprenden dos variables: cuánto se gasta en el proceso educativo y cuáles son los resultados de dicho proceso.

En México, la Secretaría de Educación Pública (2005) define la eficiencia como el grado en que se logra que los alumnos ingresen al sistema educativo, avancen a lo largo de los grados que comprende el nivel educativo en la forma prevista optimizando los recursos humanos, materiales y financieros disponibles; mientras que la eficiencia terminal (ET) remite el número de alumnos que terminan un nivel educativo de manera regular, dentro del tiempo establecido.

Estimación de la eficiencia terminal

De acuerdo con Cuellar (2006), el procedimiento más adecuado para calcular la eficiencia terminal, depende de los que se va a medir, lo más equilibrado será utilizar al menos dos indicadores, el de la evaluación del desempeño institucional y otro el proceso formativo, el papel de las IES es incorporar a los aspirantes a los estudios superiores y facilitar su proceso formativo, es lo que realmente interesa, por tal motivo la eficiencia terminal deberá estimarse tomando en cuenta desde el inicio que el aspirante forma parte del proceso formal-administrativo del ingreso, como indicador de inicio de formación, hasta haber egresado y titulado.

La Dirección General de Planeación de la SEP (2005), señala que la eficiencia terminal se calcula relacionando los alumnos titulados de un nivel educativo determinado y el número de estudiantes de un nuevo ingreso que se inscribieron al primer grado de ese nivel n años antes.

La eficiencia terminal en la educación superior en México

Uno de los problemas en las Universidades Públicas, especialmente en el nivel superior, es el bajo nivel en la titulación. Las instituciones de Educación Superior (IES) tienen un gran reto en plantearse una mejora estructural, así como su oferta educativa.

Existen distintos estudios sobre el tema los cuales se orienta en decir que las medidas que deben atender las universidades para bajar el índice de

eficiencia terminal, se ve reflejado en la capacidad, compromiso y preparación profesional de los docentes.

La atención que el profesor le preste al alumnos puede determinar la continuidad de su proceso de enseñanza aprendizaje, para lograr que la escuela sea un lugar apropiado de aprendizaje es necesario que tanto el docente, la institución educativa y el mismo estudiante se involucren en una situación de aprendizaje, el docente debe generar aprendizaje cooperativo, participar en la gestión del propio centro, tener compromiso, poseer ética, utilizar las nuevas tecnologías de la información, para alcanzar el logro educativo de toda institución.

METODOLOGÍA

Diseño del instrumento de recolección de datos

El instrumento diseñado para la recolección de datos de los informantes clave fue la entrevista semi estructurada, la cual incluye preguntas abiertas y semi abiertas.

La entrevista semi estructurada fue considerada la herramienta ideal para efectos del estudio ya que le brindan al entrevistador flexibilidad para cambiar el orden de las preguntas, para incluir nuevas interrogantes derivadas de alguna respuesta del entrevistado a la que le falta claridad o mayor profundidad, o bien que surgiera algún tema no considerado en la entrevista.

Definición de la población y muestra

La población del presente estudio está integrada por 73 egresados de los siguientes dos programas de posgrado de la Universidad Metropolitana de Monterrey:

- Maestría en Educación Superior (MES)
- Maestría en Negocios (MN)

Los egresados concluyeron su plan de estudios de posgrado del 2008 al 2012, y al momento del efectuar el estudio, todos los integrantes de la población contaban con un año o más de morosidad en la titulación en la maestría.

Se aplicaron 20 entrevistas, correspondientes al 30% de la población de ambos programas de maestría; cabe mencionar que la muestra elegida para este estudio es de tipo discrecional, ya que su enfoque cualitativo permite elegir el tamaño de la muestra a discreción o por conveniencia del investigador, pues lo que interesa en el estudio es la profundidad de los datos que los informantes clave proporcionen.

Proceso de aplicación

La selección de los entrevistados se determinó con base en el sistema aleatorio sistemático, comúnmente llamado salto sistemático, de manera que todos los egresados de la población tuvieran la misma oportunidad de ser elegidos.

En este sistema se elige a un elemento de la población al azar y posteriormente se van eligiendo a otros elementos igualmente espaciados a partir del primero hasta completar el tamaño de la muestra. (Bernal, 2006).

A los egresados seleccionados se les contactó vía telefónica o vía correo electrónico, se les informaba el objetivo del estudio y se les pedía de favor su apoyo para llevar a cabo la entrevista. El lugar donde se aplicaron las entrevistas fue diferente, en algunos casos los alumnos acudían a las instalaciones de la División de Posgrado de la UMM, y en otras ocasiones fue en el propio lugar de trabajo de los entrevistados.

El transcurso de las entrevistas se desarrolló durante 3 semanas, comprendidas del 4 al 22 de marzo de 2013.

RESULTADOS

De los 20 entrevistados que componen la muestra, 14 son egresados de la Maestría en Educación Superior y 6 de la Maestría en Negocios, quienes terminaron su plan de estudios entre el 2008 y el 2012.

El 50% son mujeres y 50% son hombres, cuyas edades oscilan entre de 23 a 50 años, y su estado civil indica que el 60% son solteros, el 35% son casados y un 5% se encuentra divorciado.

Los motivos de los entrevistados para cursar el posgrado en Educación Superior fueron: mejorar la situación laboral, superación personal y preparación para la docencia; mientras que para los egresados de la Maestría en Negocios estuvieron relacionados con mejorar la preparación académica y superación personal.

Los motivos para cursar una maestría se concluyó que el 25% realizaron un estudio de Posgrado en la UMM, para lograr mayor superación personal, mientras que el 23% lo hizo para obtener un mejor nivel laboral.

En cuanto al nivel de satisfacción de la maestría El 45% de los egresados se encuentra muy satisfecho con el nivel de la maestría que estudió, y otro 45% mencionó estar satisfecho.

Los principales obstáculos por los cuales los egresados no se han titulado de su maestría, de la cual 40% es por motivo económico, 20% es por tiempo, el 10% corresponde a la falta de coordinación entre el Director de tesis y el tesista, el 7% señala que la Dirección de Posgrado no brinda la información necesaria para realizar la titulación, y un 3% menciona que los motivos de postergación de su titulación es por problemas familiares.

CONCLUSIONES

Se han identificado diversos factores por los cuales los egresados de la Maestría en Educación Superior y la Maestría en Negocios de la UMM deciden estudiar un programa de posgrado, sin embargo no obtienen su título después de haber terminado su plan de estudios, entre ellos podemos mencionar las siguientes:

Respecto a los factores que obstaculizan la titulación de los egresados se encontró que el principal obstáculo para la titulación se deriva de problemas económicos lo que les impide pagar su paquete de titulación, seguido de la falta de tiempo para dedicarle a la elaboración de su tesis; también se señala la carga laboral y la familia como factores importantes y finalmente la falta de comunicación con el director de tesis.

Los egresados proponen alternativas para mejorar la eficiencia terminal, en la División de Posgrado de la UMM. Las cuales se mencionan algunas:

Realizar seminarios prácticos de titulación (taller de titulación) para prepararse mejor al momento de su defensa.

Iniciar con el proyecto de investigación durante la maestría, es decir, desde la primera materia relacionada con investigación, de manera que ahí se defina el tema de su investigación y se logre un avance del 30% del proyecto en dicha materia.

Es importante garantizar que el director del proyecto tenga experiencia en la línea de investigación, verificar que reúna competencias y cualidades para guiar de manera efectiva el trabajo realizado por el egresado, tales como: comunicación efectiva, responsabilidad, disponibilidad, amabilidad y honestidad para lograr los objetivos de la institucion y del mismo egresado.

BIBLIOGRAFÍA

Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Pearson Prentice, Hall, México DF.

Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2000). *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales*. Norma, Bogotá Colombia.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006*). Metodología de la Investigación*. (4ª. Ed.). McGraw Hill Interamericana, México DF.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

Camarena, C. y Chávez, G. (1985). "Reflexiones en torno al rendimiento escolar y a la eficiencia terminal." *Revista de la Educación Superior ANUIES*. Núm. 53. México DF.

Piña, J. y Pontón, C. (1997). "La eficiencia terminal y su relación con la vida académica. El posgrado en Sociología y Ciencia Política de la UNAM". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, pp. 2, 85-102.

MONOGRAFÍAS

División de Posgrado UMM (2011) "Programa de Evaluación; PEP". *Instructivo de Procedimientos para la Obtención del Grado de Maestría.* Universidad Metropolitana de Monterrey, Monterrey N.L.

González, L. **(**2005). "Repitencia y deserción universitaria en América Latina." *Informe sobre la Educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005***,** IESALC.

Rivas, E. (2013). "Comunicación personal". Monterrey, N.L.

Universidad Nacional Autónoma de México. (2007). "Plan de Desarrollo de Posgrado de la UNAM 2007-2012." UNAM, México D.F.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Álvarez, M.; Gómez, E. y Morfin, M. (2012). "Efecto de la beca CONACYT en la eficiencia terminal en el posgrado." *Revista Electrónica de Investigación Educativa,* 14(1), p. 153-163. Recuperado de http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-alvarezgomez

ANUIES (2001). "Programas institucionales de tutorías." ANUIES, México DF. Recuperado de http://www.anuies.mx

Bargas, J. (2005). "El problema de la eficiencia terminal." *La Jornada de la Ciencia*. Recuperado de http://ciencias.jornada.com.mx/investigación/cienciassociales

Cuéllar Saavedra, O. y Bolívar Espinoza A. (2006). "¿Cómo estimar la Eficiencia Terminal en la Educación Superior?" *Revista de la Educación Superior ANUIES*, julio-septiembre, 35 (3). México DF, pp. 7-27. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx

Edel, R.; Duarte, V. y Hernández, S. (2005): "La eficiencia terminal en la educación privada en México: estudio de casos de la Universidad Cristóbal Colón." *Revista de la Universidad Cristóbal Colón*. Número 19. México, D.F. Recuperado de www.eumed.net/rev/rucc/19/

García, R. y De la Torre, R. (2007). "Titulación y rendimiento escolar." México, D.F., México. Recuperado de http://sincronia.cucsh.udg.mx/garciawinter07.http.

General de Planeación. (2005). "Lineamientos para la formulación de indicadores educativos". México, D.F., México. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/1/images/Lineamientos_para_la_formulacion_de_indicadores_educativos.pdf

Herrera, B. (2012). "Eficiencia terminal en Educación Superior". Recuperado de http://www.grupoplatazacatecas.com/seccion-opinion/educationi-culturam

Instituto Politécnico Nacional-Unidad Mérida, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados. (2005). "Estrategias para mejorar la eficiencia terminal de los estudiantes". Yucatán, México. Recuperado de http://www.mda.cinvestav.mx.

López, A. Albíter, A. y Ramírez, L. (2008). "Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma." *Revista de la Educación Superior,* p. 37. México, D.F., México. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo

Real Academia Española. (2013). "Definición de egresado". (22ª Ed.). Madrid. Recuperado de http: //lema.rae.es/drae/?val=egresadoSEP, Dirección

ESTUDIO SOBRE LA TIPOLOGÍA FAMILIAR Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DE LA PREPARATORIA BIT DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY

DIANA HEREDIA PUENTE

Asesor: Mtro. Juan José Sandoval Rodríguez

Fecha de defensa: 1 de agosto de 2013

MARCO CONTEXTUAL

La Universidad Metropolitana de Monterrey nace a finales de los años ochenta bajo el auspicio de la Asociación Civil denominada Impulsora de Educación Superior. La institución surge como Preparatoria Metropolitana de Monterrey y posteriormente, al recibir el reconocimiento de validez oficial de estudios para impartir estudios profesionales, se convierte en Universitario Metropolitano de Monterrey, nomenclatura que es modificada por la de Universidad Metropolitana de Monterrey a partir del año de 1996, luego de que la oferta educativa fuera ampliada a más áreas del conocimiento. (Portal UMM, 2013)

El trabajo continúo en nuevos proyectos de calidad educativa y de innovación son constantes en la búsqueda de mayor reconocimiento educativo, de ese esfuerzo creativo nace el Bachillerato con Innovación en Tecnologías (BIT), fundada en el año 2011 como una nueva opción de nivel medio superior dentro del sistema UMM.

En la preparatoria BIT se crean nuevos métodos de estudio que brindan a sus alumnos especialidades en Tecnologías de Información. Además de la acentuación tecnológica que caracteriza al diseño curricular de la preparatoria BIT, existe un alto enfoque en desarrollo humano y plan de vida, lo cual le brinda al alumno la posibilidad de crecer integralmente dos áreas angulares: mente y corazón. (Portal Prepa BIT, 2013).

Otro aspecto característico de la preparatoria BIT es el servicio de tutorías, el cual consiste en un proceso de asesoramiento permanente de tipo personal y académico por parte de un profesor a un alumno, con la finalidad de mejorar su formación y rendimiento académico. Esto implica que el tutor guíe y oriente al alumno en la solución de los diferentes

problemas de aprendizaje, y que además promueva hábitos de estudio, reflexión y convivencia social para que éste logre una educación integral y de calidad.

La institución además de ocuparse del bienestar y del rendimiento académico del alumno, se preocupa por la estabilidad familiar del mismo; en este sentido se fundamenta la necesidad del presente estudio el cual busca conocer la relación que existe entre la tipología familiar del estudiante y su desempeño académico.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Identificar la relación entre el tipo de familia y el desempeño académico de los alumnos del Bachillerato con Innovación en Tecnologías (Preparatoria BIT) de la Universidad Metropolitana de Monterrey.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

• Clasificar el rendimiento académico de los estudiantes de la preparatoria BIT

• Identificar los tipos de familia a los que pertenecen los estudiantes

• Determinar la correlación que existe entre el tipo de familia a la que pertenecen los alumnos y su desempeño académico

MARCO TEÓRICO

Definición de familia

La familia es un grupo de personas que se encuentran unidas por vínculos de consanguinidad o por propósitos diversos. Sus miembros desempeñan roles diferentes de acuerdo a su formación, edad, condición socioeconómica y sexo. Las siguientes instituciones definen a la familia de la siguiente forma. Para la Organización de las Naciones Unidas (1994) la familia es:

> un grupo de personas del hogar que tiene cierto grado de parentesco por sangre, adopción o matrimonio, limitado por lo general a la cabeza de la familia, su esposa y los hijos solteros que conviven con ellos (ONU, 1994).

Para la Organización Mundial de la Salud (2003), la familia es:

> un grupo social organizado como un sistema abierto, constituido por un número variable de miembros, que en la mayoría de los casos

conviven en un mismo lugar, vinculados por lazos, ya sea consanguíneos, legales y de afinidad.

La *Comisión Nacional de la Familia* (1993) indica que la familia es una unidad integrada por miembros con identidades propias, que desempeñan roles distintos según el sexo y la edad, y la define de la siguiente manera:

> La familia es un grupo social unido entre sí por vínculos de consanguinidad, filiación (biológica o adoptiva) y de alianza, incluyendo las uniones de hecho cuando son estables. Es por ello que se es miembro de una familia en la medida en que se es padre o madre, esposo o esposa, hijo o hija, abuelo o abuela, tío o tía, etc.

Clasificación o tipología familiar

De acuerdo con la Comisión Nacional de la Familia (1993), la clasificación de la familia queda comprendida en los siguientes tipos:

a) *Nuclear biparental:* padre y madre con uno o más hijos.
b) *Nuclear mono parental:* uno de los padres con uno o más hijos.
c) *Extensa, amplia o compuesta:* está integrada por dos parejas que viven bajo el mismo techo generalmente ligada por lazos de consanguinidad: pareja de padres con un hijo casado y cónyuge o abuelos, ambos vivos y padres de varios hijos.
d) *Unipersonal:* es aquella integrada por una sola persona. Adulto soltero, divorciado, viudo sin hijos, y jóvenes que por necesidades de trabajo o estudios viven de este modo, sin que implique un rechazo a la vida familiar.
e) *Nuclear reconstituida:* es aquella en que la madre o el padre de la familia nuclear no pertenecía originalmente a esta, pudiendo agregar hijos de uniones anteriores.

El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico

Uno de los propósitos fundamentales de las instituciones educativas radica en conocer cuál es la influencia que tiene medio social en el que se desenvuelven los estudiantes, pues es de vital importancia conocer cómo influye la familia y el maestro en el rendimiento académico.

En una investigación realizada en el 2009 por Patricia Robledo y Jesús García de la Universidad de León, señalan que "la investigación educativa de la actualidad reconoce la importancia del rendimiento académico de los estudiantes asociado al entorno social que rodea al

alumno, y los actores principales en los que ha centrado su estudio son los docentes y las familias".

Brunner y Elacqua, 2003, en Robledo y García, 2009, consideran a la familia como el elemento más importante en el rendimiento académico de estudiante, ya que en diversos estudios se ha observado la línea directa de los factores escolares y emocionales de los jóvenes; como son: personales, sociales y familiares, éstos señalados como los principales responsables de que sus logros no sólo se deban a sus capacidades sino también de reconocer los aportes de la familia y la escuela.

METODOLOGÍA

Diseño de instrumento de recolección de datos

Después de un análisis sobre la elección de la herramienta ideal para llevar a cabo el estudio, se decidió por la entrevista semi-estructurada ya que ésta brinda la opción al investigador de efectuar las preguntas que estime convenientes para pedir aclaraciones al entrevistado cuando no entienda algún punto, profundizar en algún tema que le parezca importante, explicar algún significado, y en general establecer un estilo propio y personal de conversación. (Bernal, 2006).

La herramienta incluye preguntas abiertas y semi-abiertas y en su diseño se contemplaron los siguientes apartados: datos del alumno; desarrollo académico; economía familiar; estructura familiar; relaciones familiares; condiciones de vivienda, y servicio médico.

Población y muestra

La población identificada para el presente estudio está integrada por 53 alumnos, de los cuales 15 pertenecen al segundo semestre, 12 al tercer semestre y 26 al cuarto semestre de la preparatoria BIT (Bachillerato en Innovación Tecnológica), de la Universidad Metropolitana de Monterrey.

Cabe mencionar que los alumnos de primer semestre no se consideraron para esta investigación debido a que aún no cuentan con historial de desempeño académico, factor que es necesario para lograr los objetivos de este estudio.

Proceso de aplicación

A través del área académica y de la coordinación de la Preparatoria BIT, se les informó a los alumnos sobre el objetivo del estudio y se les solicitó su apoyo para llevar a cabo la entrevista, en la cual se les reiteró la confidencialidad de la misma para que hubiera mayor confianza al

proporcionar sus datos personales. Las entrevistas se realizaron de manera individual y en privado.

RESULTADOS

Características generales de la muestra

De los 53 alumnos de la prepa BIT que participaron en el estudio, 35 son del sexo masculino y 18 del sexo femenino, y las edades de los alumnos fluctúan entre los 15 y 22 años, predominando las edades de 16 y 17 años con un 38% y un 34% respectivamente.

Rendimiento académico y tipología familiar

El rendimiento académico de los alumnos que cursan actualmente el segundo, tercer y cuarto semestre de la prepa BIT, fue tomado del promedio final del semestre inmediato anterior, es decir del semestre agosto-diciembre 2012.

Los tipos de familia que tienen representación en el estudio son cinco: nuclear biparental; nuclear mono parental; extensa; unipersonal, y reconstituida; siendo la más representativa la familia biparental con un 58%, seguida por la familia extensa con un 25%, y la familia reconstituida con un 9%, la familia mono parental con un 5%, y finalmente la unipersonal con un 2%.

En cuanto a la relación del rendimiento académico con el tipo de familia, aparentemente no es determinante, ya que los alumnos con el promedio más bajo y el más alto tienen el mismo tipo de familia: la extensa, en la cual conviven dos parejas bajo el mismo techo.

Correlación del rendimiento académico y la tipología familiar

Este apartado muestra la correlación que existe entre el rendimiento académico y el tipo de familia con base en el coeficiente de correlación de Pearson. Según Vargas (1995), el coeficiente de correlación de Pearson indica la fuerza y la dirección de una relación lineal y proporcionalidad entre dos variables, y se mide en una escala de 0 a 1 tanto en dirección positiva como negativa. Un valor de "1" o "–1" indica, respectivamente, una correlación positiva perfecta o negativa perfecta entre dos variables. Normalmente, el valor se ubicará en alguna parte entre 0 y 1 o entre 0 y –1.

Cabe mencionar que la correlación entre dos variables no implica ninguna relación de causalidad, solamente determina el grado o fuerza de la relación entre ambas variables. Después de calcular el coeficiente de correlación entre las dos variables se obtiene un resultado equivalente a:

0.1287, lo cual indica que no existe una correlación entre el tipo de familia y el rendimiento académico, puesto que el resultado se acerca más al cero.

CONCLUSIONES

Con base en los resultados del estudio llegamos a las siguientes conclusiones. En cuanto a la relación observada entre el tipo de familia y el rendimiento académico de los estudiantes de la prepa BIT, antes de aplicar el coeficiente de correlación, se determinó que, tanto la familia nuclear biparental como la extensa, corresponden a alumnos con calificaciones aprobatorias y no aprobatorias. Esta característica sugiere que el tipo de familia no necesariamente garantiza el éxito en el rendimiento académico del estudiante.

Algunas investigaciones descritas en el marco teórico concluyen que la estructura y apoyo familiar influye directamente en el rendimiento académico de los alumnos. Los factores que generalmente se asocian al éxito del estudiante son personales, sociales y familiares, éstos aunados a las capacidades y habilidades propias del estudiante. Otro factor derivado de investigaciones que relacionan a la familia con el rendimiento del estudiante, es el apoyo que los padres brindan a sus hijos para realizar tareas escolares, es decir, el interés de los padres en el desenvolvimiento académico de sus hijos tiene efectos directos en un exitoso rendimiento académico.

Con base en lo anterior, el 98% de los estudiantes manifestaron que sí cuentan con el apoyo de su familia en actividades escolares, sin embargo su desempeño académico contrasta con lo señalado en el marco teórico, ya que un 28% de los estudiantes objeto de estudio no superan la calificación aprobatoria que equivale a 7.0; sin embargo el 68% de los estudiantes mantienen un promedio de calificaciones aprobatorio ya que un 34% de los alumnos se encuentra en el rango de calificaciones de 7.0 a 7.9, y otro 34% permanece en el rango de 8.0 a 8.9.

Una vez aplicado el coeficiente de correlación entre las variables de tipología familiar y desempeño académico, se obtuvo un resultado equivalente a 0.1287, lo cual indica que la correlación entre las dos variables es débil dado que el valor se acerca más al cero.

Por consiguiente el resultado del coeficiente de correlación permite rechazar la hipótesis central del estudio, planteada de la siguiente manera: la tipología familiar tiene relación con el rendimiento académico los alumnos de la preparatoria BIT (Bachillerato con Innovación en

Tecnologías) de la Universidad Metropolitana de Monterrey. Por lo tanto se concluye que para los estudiantes de la preparatoria BIT de la UMM la tipología familiar no tiene relación directa con su rendimiento académico.

BIBLIOGRAFÍA

Brunner, J., y Elacqua, G. (2003) *Informe Capital Humano en Chile. Santiago*: La Araucan. Santiago.

Estrada, L. (1997). *El ciclo vital de la familia*. Editorial Grijalbo, México DF.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ª. Ed.). McGraw Hill Interamericana, México DF.

Rodríguez, J. (1997). *Familia y pobreza: desafíos y realizaciones*. Universidad Pontificia Comillas, Gráficas Alberdi, Madrid España.

Vargas, A. (1995). *Estadística descriptiva e inferencial*. (2ª edición). Compobell, Murcia España.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

Gómez, D., Oviedo, R. y Martínez, E. (2011) "Factores que influyen en el rendimiento académico,"*Tecnociencia*. Chihuahua, p. 5, N° 2.

Marks, G. (2006). "Family size, family type and student achievement: cross-national differences and the role of socioeconomic and school factors". *Journal of comparative family studies,* pp. 1- 37.

Organización de las Naciones Unidas. (1994) "La familia: un tema primordial para el Sistema de Naciones Unidas". Nueva York.

Organización Mundial de la Salud. (2003). "La familia y la salud". *Sesión del subcomité de planificación y programación del comité ejecutivo.* Washington, D.C., EUA. p.37.

Pérez, C. (2008). "La familia: una visión del Instituto Universitario de Salud Mental Vidal y Barraquer". *Revista REDIF*. Barcelona. 1, pp. 9-13.

Pizarro, R., y Clark, S. (1998). "Currículo del hogar y aprendizajes educativos. Interacción versus status". *Revista de Psicología de la Universidad de Chile.*

Robledo, P. y García, J. (2009). "El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos, España": *Aula Abierta*. ICE Universidad de Oviedo. Vol.37 núm. 1. pp. 117-128.

Ruiz, C. (2001). "Factores familiares vinculados al bajo rendimiento". *Revista complutense de educación, 1.* pp. 81-113

Sánchez, P. (2006) "Discapacidad, familia y logro escolar". *Revista Iberoamericana de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán*. México, pp. 1-10.

Vera, J., Morales, D., y Vera, C. (2005). "Relación del desarrollo cognitivo con el clima familiar y el estrés de la crianza". *Psico-USF*. pp. 161-168

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Comisión Nacional de la Familia. (1993). "Conceptualización de familia". Recuperado de http://www.bibliotecas-cra.cl/RedLectora/familia/definicion1.html.

Edel, R. (2003). "El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo" *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación universidad autónoma de Madrid,* (REICE). Recuperado de http://www.actiweb.es/estudiantediego/archivo2.pdf

Preparatoria BIT. (2013). "Información institucional: historia, plan de estudios, programa de tutorías y modelo educativo". Monterrey, México. Recuperado de http://prepabit.mx/

Universidad Metropolitana de Monterrey. (2013). "Historia, Misión y visión". Monterrey, México. Recuperado de http://www.umm.edu.mx

PROPUESTA PARA REDISEÑO CURRICULAR DE LA CARRERA DE LICENCIADO EN ARQUITECTURA

EDUARDO GARZA Y LACUNZA

Asesor: Dr. Abel Hibert

Fecha de defensa: 23 de agosto de 2013

OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN

La tesis presentada, cuyo título es "Propuesta para rediseño curricular de la Licenciatura en Arquitectura", tuvo como motivos y razones para su elaboración, entre otros los siguientes:

- Necesidad de una constante renovación y puesta al día de la metodología educativa y de las enseñanzas mismas.
- El mayor de los defectos de nuestros alumnos en los estudios, es la irregularidad, debida a frecuentes y prolongados desánimos.
- Responsables los programas que pretenden interesar en tantas cosas que los alumnos no tienen materialmente tiempo suficiente para profundizar una siquiera.
- Responsables los profesores si no saben interesar a sus alumnos, hacerles trabajar en vez de trabajar ellos, si les ejercitan más en la memoria que en la reflexión.
- Es necesario pensar (y actuar en consecuencia), en lo que el País requiere en cuanto a Arquitectura se refiere, y en cuanto a los avances tecnológicos que están haciendo avanzar a la sociedad (a la humanidad entera) en este Siglo XXI.
- No podemos olvidar el aspecto vocacional y el desarrollo del hombre, tanto del alumno como del maestro.

LA PROPUESTA

Básicamente, la propuesta es que la carrera sea estrictamente programada, no con relación a la seriación de materias, sino con un enfoque al desarrollo del hombre. Se proponen dos acentuaciones en el plan curricular propuesto: una, para recibir el título de Arquitecto Proyectista, y la otra, para recibir el título de Arquitecto Administrador de Obra.

La estructura fundamental de la carrera, en cualquiera de sus acentuaciones, contempla la formación individual, social, y profesional de

un ser humano, donde la aplicación del currículum deberá desarrollar primordialmente, las siguientes áreas y aspectos, que se mencionan como ejemplo, más no exhaustivamente:

a) El pensamiento (Educación del pensamiento; capacidad y gusto por la reflexión y el descubrimiento; Deontología; conocimiento de sí mismo y de los demás; ética y valores).

b) La sensibilidad (Arte; comprensión y conocimiento de los estilos; Sociología; actitud de servicio; situación del País; Estética; Deontología).

c) La creatividad (Diseño; Talleres; visitas; Evolución del Arte Análisis de Edificios).

d) La competitividad en todo aquello que podemos llamar lo técnico-científico-profesional, propio del hacer arquitectónico en la actualidad y con una visión prospectiva.

La carrera toda, en sus dos acentuaciones, propone programas educativos desarrollándose, período tras período, del primero al décimo Tetramestre, en ETAPAS, en sentido horizontal:

Primera etapa: Abarcando del primero al tercer tetramestres, será la etapa INFORMATIVA.

Segunda etapa: Abarcando del cuarto al sexto Tetramestre, llamada etapa FORMATIVA.

Tercera etapa: Incluye los Tetramestre del séptimo al noveno, y posteriormente el Taller Integral en el décimo. Esta es la llamada etapa AFIRMATIVA, y en ella se cursan las materias optativas o electivas propias de cada acentuación, además de las que propone el mapa curricular de la carrera.

Tabla 1

ETAPAS / ÁREAS	L I C E N C I A T U R A				P O S G R A D O		
	1ª. ETAPA	2ª. ETAPA	3ª. ETAPA		4ª. ETAPA	5ª. ETAPA	6ª. ETAPA
	INFORMATIVA	FORMATIVA	AFIRMATIVA / ACENTUACIÓN	TALLER INTEGRAL	ESPECIALIZACIÓN	MAESTRÍA	DOCTORADO
	1°, 2°, y 3er. TETRAMESTRES	4°, 5°, y 6° TETRAMESTRES	7°, 8°, y 9° TETRAMESTRES	10° TETRA-MESTRE			
ÁREA 1							
ÁREA 2							
ÁREA 3							
ÁREA 4							

En cada una de estas tres etapas, (horizontales, de 1° a 10° Tetramestre), las materias o asignaturas están pensadas y propuestas en sentido vertical, agrupadas en cuatro ÁREAS que, a su vez, se dividen en sub-áreas, como puede verse en la "Ejemplificación esquemática de la estructura de un Tetramestre"(Tabla 1), de la siguiente manera:

ÁREAS: En sentido "vertical", en la Licenciatura.

ÁREA 1: ÁREA DE FUNDAMENTACIÓN. Decreciente. A lo largo de toda la Carrera.

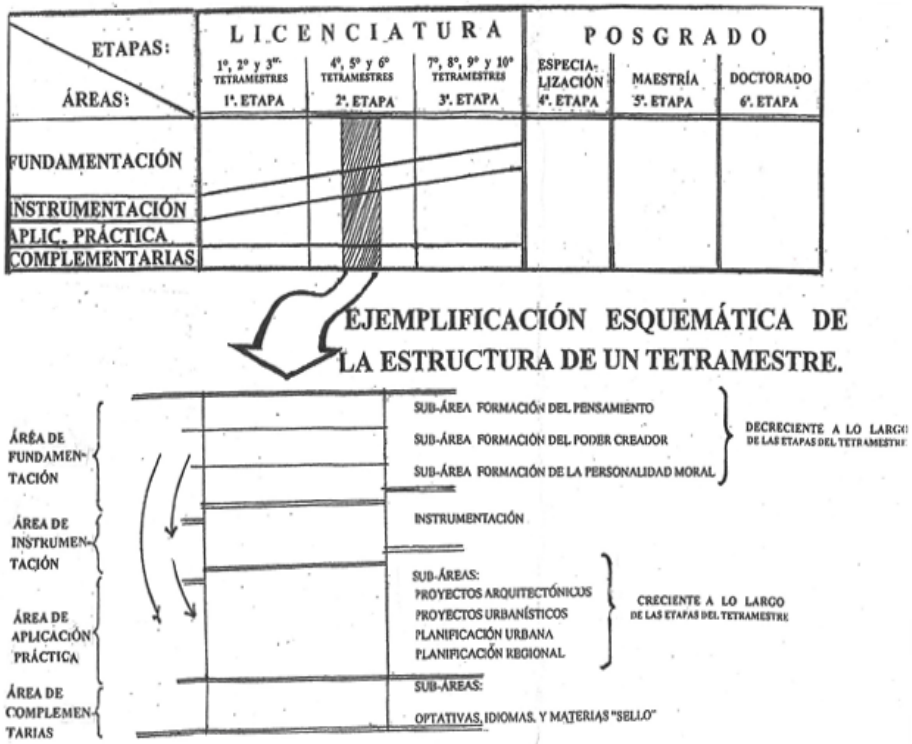
ÁREA 2: ÁREA DE INSTRUMENTACIÓN. Constante. A lo largo de toda la Carrera.

ÁREA 3: ÁREA DE APLICACIÓN PRÁCTICA. Creciente. A lo largo de toda la Carrera.

ÁREA 4: AREA DE COMPLEMENTARIAS. Constante. A lo largo de toda la Carrera.

Las flechas significan e indican que las materias o asignaturas del área 1, "nutren" o "alimentan" a las asignaturas o materias de las áreas 2 y 3, y se propone que las asignaturas o materias "teóricas", se cursen antes del receso o descanso, y después de éste, se pase a Talleres y laboratorios.

Se propone promover la investigación arquitectónica (nuevos materiales, técnicas y procedimientos constructivos, sin olvidar nuevos enfoques en Diseño, acordes a las necesidades actuales y con proyección a futuro. Se propone la inclusión de Geometría Descriptiva, la reducción de cursos de dibujo técnico a mano, la inclusión de Deontología y Ética, aumento de cursos de lenguas extranjeras, y de expresión oral y escrita en Español, entre otras asignaturas y cursos.



Como la tesis propone, se plantea la posibilidad de dar a los aspirantes alternativas profesionales que, según sus aptitudes, intereses y vocación, les permitirán:

a).- Recibir una formación profesional de excelencia, más acorde a nuestra realidad nacional.

b).- Alternativas para que, quienes por algún motivo (económico, familiar, personal, etcétera), no pueden llegar a la conclusión o terminación de la carrera, tengan la oportunidad de ingresar al ámbito laboral o conseguir empleo, avalando los conocimientos y competencias adquiridos mediante certificado, diploma o documento como "Técnico Universitario en Arquitectura" o algo similar.

Como elemento indispensable, se propone la muy cuidadosa selección y contratación de maestros verificando y certificando su entrega, compromiso, verdadera vocación, y que se les brinden satisfactorias condiciones de trabajo como guías y docentes, dándoles capacitación periódica y actualización profesional en Arquitectura.

BIBLIOGRAFÍA

Zevi, B. (1998). *Saber ver la arquitectura: Ensayo sobre la interpretación espacial de la arquitectura*. Editorial Poseidón, Barcelona España.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

Alison y Peter Smithson. (1968). "La función de la Arquitectura en las culturas del Cambio" *Cuadernos Summa-Nueva Visión: Enciclopedia de la Arquitectura de hoy*. N° 14.

Escuela Superior de Arquitectura de la Universidad de Navarra. (1979). *Revista de arquitectura*. Editorial Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad Navarra. España.

MONOGRAFÍAS

Hassan, M. (1978). *Arquitectura y desarrollo tecnológico. (XIII Memorias del Congreso Mundial de la Unión Internacional de Arquitectos)*. Publicaciones del Consejo Superior CIRCA. México DF.

Ramírez Vázquez, P. (1978). *Arquitectura y desarrollo tecnológico. (XIII Memorias del Congreso Mundial de la Unión Internacional de Arquitectos)*. Publicaciones del Consejo Superior CIRCA. México DF.

Tange, K. (1978) *Arquitectura y desarrollo tecnológico. (XIII Memorias del Congreso Mundial de la Unión Internacional de Arquitectos)*. Publicaciones del Consejo Superior CIRCA. México DF.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Consejo Nacional de la Población: CONAPO (2013) "Informe de la Comisión Nacional de Población. Estimaciones del CONAPO con base en el INEGI, XII Censo General de Población y Vivienda 2000, y Censo de Población y Vivienda 2010" Recuperado de

http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Poblacion_que_cambio_de_entidad_federativa_de_residencia_y_que_trabaja_en_otra_entidad_commuters_2000_y_2010

MANUAL DEL TALLER DE DESARROLLO DE HABILIDADES DOCENTES PARA LA ACTUALIZACIÓN DE PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY

ROGELIO GARCÍA FERMÍN

Asesor: Mtro. Juan José Sandoval Rodríguez

Fecha de defensa: 6 de diciembre de 2013

TEMA CENTRAL DEL PROYECTO

La Universidad Metropolitana de Monterrey (UMM) ofrece la Maestría en Educación Superior, con acentuación en docencia, para la cual se ha establecido el siguiente perfil de egreso:

> Ser partícipe de una mejora continua en la calidad de la educación superior; desarrollar competencias en la formación de los alumnos; facilitar el proceso de aprendizaje y la generación de conocimientos, habilidades y actitudes en los alumnos; y generar propuestas creativas en la construcción de aprendizajes significativos. (Portal UMM, 2013)

En atención al perfil demandado por dicho programa académico y en la necesidad de egresar profesionistas competentes, se fundamenta el presente proyecto cuyo resultado es un documento titulado *Manual del Taller para el Desarrollo de Habilidades Docentes*, con el objetivo primordial de proporcionar conocimientos elementales y ofrecer oportunidades para que estudiante y/o profesor adquiera las habilidades básicas que debe poseer, independientemente del nivel educativo en el cual se encuentre.

El contenido del manual inicia con la invitación al participante a realizar una valoración y reflexión de la ética del docente, así como de la vocación para ser el mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Posteriormente el contenido se enfoca en pulir aspectos propios de la práctica docente, como la elaboración de objetivos, la implementación justificada de las técnicas didácticas y la elaboración de herramientas de evaluación considerando los niveles de conocimiento esperado; todos estos puntos constituyen una serie de aspectos fundamentales y prioritarios en la labor docente.

A través de este manual se proporcionan tanto teoría como ejercicios de práctica en cada tema, con la finalidad de que los participantes tengan una mejor comprensión del contenido temático y sean capaces de llevar estos conocimientos al aula para beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El manual está dirigido primordialmente a los estudiantes de la Maestría en Educación Superior de la UMM, sin embargo dada la importancia de los temas incluidos, se considera útil y oportuno para todo profesionista que se interese en la práctica docente o bien que ya se encuentre en la misma.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Crear un manual que proporcione las herramientas necesarias para el desarrollo integral de las habilidades docentes del maestro en educación superior de la UMM.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analizar las habilidades que requiere el perfil de egreso del maestro de educación superior con acentuación en docencia de la UMM.

Consultar bibliografía especializada en las áreas de calidad y mejora continua de la práctica docente.

Definir los tópicos que ayuden al desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales del egresado de la Maestría en Educación Superior con acentuación en docencia de la UMM.

Seleccionar los contenidos y las actividades necesarias para el desarrollo de los tópicos incluidos en cada unidad temática que integran el manual.

BASES CONCEPTUALES

Los temas y conceptos que fundamentan el Manual están enfocados en la docencia y en las habilidades recomendadas para toda persona que se dedique a esta labor.

Ética profesional y habilidades del docente

De acuerdo con Alvarado (2005), la ética profesional docente "implica una revisión del educador desde adentro, un crecimiento profesional basado en un proceso, donde el camino a seguir para conseguir los resultados es tan importante como el resultado mismo".

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), define a las habilidades docentes como "las capacidades que permite al docente promover en su labor un aprendizaje activo y significativo, además de motivación, mejorar la comunicación y relaciones afectivas". (ITESM, 2006).

Competencias del docente

Yolanda Argudín (2001), señala que el "concepto de competencias en la educación significa básicamente saberes de ejecución ya que todo proceso de conocer se traduce en un saber"(p. 3).

En donde la educación por competencias pretende vincular el sector educativo con el sector productivo, a fin de elevar el potencial de los individuos, frente a la sociedad contemporánea. Magda Cejas citada en Paredes y Márquez (2010), señala que "mediante una combinación de aplicación de conocimientos, habilidades o destrezas en la realización de un trabajo, se puede expresar: el saber; el saber hacer; el saber ser" (p. 4).

Técnicas didácticas

La técnica didáctica es el recurso particular de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia, y cabe mencionar que no hay técnicas modernas o viejas, actuales o anticuadas. Existen técnicas didácticas de participación grupal y técnicas de participación experta o también llamadas instruccionales.

De acuerdo con Moreno Bayardo (1988), las técnicas de grupo se definen como maneras, o medios sistematizados de organizar y desarrollar la activad de grupo, sobre la base de los conocimientos que suministra la teoría de la dinámica de grupos. En términos generales algunas de las técnicas grupales más representativas son: corrillos, mesa redonda, lluvia de ideas y juego de roles, entre otras. Por su parte, las técnicas de participación experta se apoyan en la técnica expositiva o de conferencia, técnica demostrativa y técnica interrogativa o de diálogo, por mencionar algunas.

Métodos de evaluación

El acto de aprender significa la adquisición de conocimientos y de habilidades, así como la toma de conciencia de aquellos valores que le dan un sentido positivo a las acciones humanas; pero dicho acto solo puede ser percibido mediante la manifestación de conductas observables y medibles, de manera directa e indirecta.

De acuerdo con Norman E. Gronlund (1973), viéndolo desde el punto de vista educacional. La evaluación es: "un proceso sistemático para

determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación".

María Rita Ferrini (1976), señala que en la evaluación se pueden encontrar tres momentos o etapas significativas, mismas que son: la Evaluación Diagnóstica (inicial), la Evaluación Formativa (intermedia, continúa o procesal) y la Evaluación Sumativa (final).

METODOLOGÍA

Como paso inicial se realizó un inventario de habilidades docentes que sustentan el proyecto, el cual incluye los temas de valores, principios éticos y morales, técnicas didácticas y metodológicas, las competencias básicas como comunicación oral y escrita, análisis de la información, competencias en las áreas digital, social, cultural y artística, enfoque de su práctica docente en aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal y emocional entre otras.

Posteriormente se efectuó una revisión bibliográfica en diversas fuentes especializadas en habilidades docentes, a fin de sustentar el desarrollo de los temas que incluye el manual. Las fuentes analizadas comprenden manuales relacionados con capacitación y actualización docente, libros de habilidades docentes, portales de cursos de formación de instructores y en programas existentes en otras universidades relacionados con la temática.

Finalmente se realizó la redacción del contenido del manual, el cual se estructuró en cuatro unidades, descritas en el capítulo cuatro, y en cada unidad se incluye el objetivo, el contenido y como complemento se incluyen ejercicios para comprender y dominar dichos temas. Estos temas se redactaron cuidando que tuvieran relación de una manera lógica, de tal manera que llevaran una secuencia entre ellos, así como un orden en importancia de los mismos, hasta llegar finalmente con el tema de la evaluación.

RESULTADOS

En este capítulo se muestra la estructura que tiene el manual para el *Taller de Desarrollo de Habilidades Docentes* el cual está compuesto por cuatro unidades señaladas a continuación, cabe mencionar que el contenido del manual se presenta en el segundo apartado de este proyecto.

Unidad 1. Introducción a las habilidades docentes

Objetivo de la unidad. El docente o participante conocerá y comprenderá información sobre habilidades docentes, para usarlas en su aplicación con sus educandos hasta lograr el objetivo de aprendizaje deseado.

Temario:

Conocimiento de la ética profesional del docente

Manejo de las técnicas de motivación

Vocación del docente

Unidad 2. Diseño y elaboración del curso

Objetivo de la unidad. El docente o participante conocerá acerca de lo que es un curso y diseñará uno, usando una estructura bien definida hasta lograr alcanzar el objetivo que se desea.

Temario:

Definición de los objetivos

Selección de temas

Desarrollo del contenido

Unidad 3. Manejo de las técnicas didácticas

Objetivo de la unidad. El docente o participante conocerá sobre técnicas didácticas, y podrá utilizarlas para que el estudiante obtenga un conocimiento el cual le provoque un cambio conceptual y a la vez le deje un aprendizaje significativo en su persona.

Temario:

Técnicas de participación grupal

Técnicas de participación experta

Recomendaciones para el "buen hacer" del docente

Unidad 4. Métodos de evaluación

Objetivo de la unidad. El docente o participante conocerá e identificará los diferentes métodos de evaluación existentes para utilizarlos en la medición del desempeño de sus alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Temario:

Taxonomía de Marzano

Objetivos de aprendizaje

Tipos de reactivos

Evaluación efectiva

CONCLUSIONES

Es importante que el *Taller de Desarrollo de Habilidades Docentes* aborde la totalidad de los contenidos del presente Manual, y que sea impartido por una persona dinámica, relacionada con la docencia, motivadora e inspiradora; es decir que cumpla con el perfil del instructor en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes, a fin de que se logre en los participantes la reflexión, comprensión y aplicación de los temas.

Las competencias que se buscan reafirmar en el docente a través del presente manual, por mencionar algunas, están relacionadas con:

- El conocimiento y manejo de las técnicas de motivación
- La reflexión y práctica de las habilidades docentes básicas
- La tipología y redacción de objetivos de aprendizaje
- El manejo de las técnicas didácticas tanto de participación grupal como de participación experta
- El conocimiento y aplicación de los reactivos
- El diseño de herramientas de evaluación con base en los niveles de aprendizaje propuestos en la taxonomía de Robert Marzano

El manual para el *Taller de Desarrollo de Habilidades Docentes* constituye una obra ineludible para todo profesional de la docencia, por lo tanto se recomienda que forme parte de las herramientas pedagógicas del personal docente de la Universidad Metropolitana de Monterrey.

BIBLIOGRAFÍA

Aldape, T. (2008*). Desarrollo de las competencias del docente: Demanda de la aldea global del Siglo XXI.* Libros en Red, México DF.

Argudín, Y. (2006) *Educación basada en competencias nociones y antecedentes*. Editorial Trillas, México DF.

Benito, A. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de la educación superior*. Narcea, Madrid España.

Ferrini, M. (2001). "*Bases Didácticas" Educación Dinámica*. Editorial Progreso, México DF.

Gago, A. (1985). *Elaboración de Cartas Descriptivas guía para preparar el programa de un curso.* Editorial Trillas, México DF.

Góngora, J. (2008). *Taller de evaluación y diseño de reactivos*. ITESM, México DF.

Goring, P. (1973). *Manual de Mediciones y Evaluación del Rendimiento en los Estudios*. Kapelusz, Buenos Aires Argentina.

Grados, J. (2009). *Capacitación y Desarrollo de Personal*. (4a. Ed). Editorial Trillas, México DF.

Gronlund, E. (2001). *Elaboración de test de aprovechamiento.* Editorial Trillas, México DF.

Gronlund, N. (1973). *Medición y Evaluación en la Enseñanza*. Editorial Pax, México DF.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010*). Metodología de la Investigación*. (5ª. Ed.). McGraw Hill Interamericana, México DF.

López, M. (2007). *Evaluación educativa*. Editorial Trillas, México DF.

Moreno, M. (1988). *Didáctica Fundamentación y Práctica 2*. Progreso, México DF.

Reza, J. (2002). *El ABC del instructor*. Panorama Editorial, México DF.

Rodríguez, P. (2012). *Elaboración de reactivos: Taxonomía de Marzano*. Universidad Tec Milenio, México DF.

Vargas, J. (1976). *Redacción de Objetivos Conductuales*. Editorial Trilla, México DF.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Anderson, F. (2001). " ¿Qué hace a un docente, un buen docente?" Recuperado de: dcb.fi-c.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_12.pdf

Cabello, R.; Ruiz, D. y Fernández, P. (2009). "Docentes emocionalmente Inteligentes. Trabajo de grado", Facultad de Psicología, Universidad de Málaga, España. Recuperado de: http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1268615555.pdf.

Delors, (1994). "La práctica pedagógica universitaria desde un enfoque motivacional". Recuperado de: www.uaemex.mx/.../La_Practica_Pedagogica_Universitaria.

Díaz-Barriga, A. (2010). "Los profesores ante las innovaciones curriculares". Recuperado de: ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35/innova.

Díaz-Barriga y Lugo, (2003). "Los profesores ante las innovaciones curriculares", Recuperado de: ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35/innova.

Estándar de Competencia EC0048. (2012). "Formación de instructores". Recuperado de: www.conevyt.org.mx/cursos/.../011_m-participante_ec_0048_2012.doc.

"Ética profesional docente". (2013). *Revista Española de Pedagogía*. Recuperado de: revistadepedagogia.org/20110128450/resenas-bibliograficas/n-248-enero-abril-2011/etica-profesional.

Gallardo, K. (2009). "La Nueva Taxonomía de Marzano y Kendall una alternativa para enriquecer el trabajo educativo desde su planeación". Recuperado de: www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/.../kathy_marzano.pdf.

García, E. (2007). "La práctica pedagógica universitaria desde un enfoque motivacional". Recuperado de: www.uaemex.mx/.../La_practica_pedagogica_universitaria.

García, M. (1942). "Virtudes y vicios de la profesión docente". Recuperado de: www.sisman.utm.edu.ec/.../ética%20profesional%20de%20pro.

García, M. (2013). "Proyecto filosofía en español". Recuperado de: www.filosofia.org/ave/001/a222.htm.

García, R.; Jover, G. y Escámez, J. (2010). "Ética profesional docente". Recuperado de. revistadepedagogía.org/20110128450/resenas-bibliográficas/n-248-enero-abril-2011/ética-profesi...

García, L. (2013). "Unidades didácticas". Recuperado de: acadi.iteso.mx/acadi/articulos/unidad_didactica.htm.

Gardner, H. Kornhaber, M. y Wake, W. (2000). "Motivación y rendimiento académico". Recuperado de www.universidades.com.gt/motivar-en-la-universidad-motivacion.

González, F. (1983). "La motivación, necesidad de la Pedagogía". Recuperado de: www.monografias.com › Educación.

Hernández, M. (1978). "La prueba escrita concepto y características". Recuperado de: www.apse.or.cr/webapse/docum/docu08.htm.

Hernández, M. (1994). "La prueba escrita concepto y características". Recuperado de: www.apse.or.cr/webapse/docum/docu08.htm.

Huertas, J. (1997). “Motivación y comprensión”. Recuperado de ciidetinvestigacioneducativa.wikispaces.com.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2013). “Taller de Desarrollo de Habilidades Docentes”. Monterrey, México: ITESM. Recuperado de: http://www.ruv.itesm.mx/portal/promocion/ds/thd/descripcion.htm.

Instituto Tecnológico de Sonora. (2013). “Las habilidades básicas docentes”. Recuperado de: Biblioteca.itson.mx/oa/educacion/oa18/habilidades_docentes/p3.htm.

Jiménez, J. (2007). “Recomendaciones para el trabajo docente”. Recuperado de: www.utm.mx/edi_anteriores/pdf/n0960.pdf.

López, B. (2005). “Evaluación del aprendizaje alternativas y nuevos desarrollos”. Recuperado de http://marlengg.blogspot.mx/2012/09/evaluacion-del-aprendizaje-alternativas.html.l

Marqués (2000). “Motivación en el aula”. Recuperado de: www.uaemex.mx/.../La_Practica_Pedagogica_Universitaria_Desde_Un

Marzano, R. (1997). “Taller de Desarrollo de Habilidades Docentes”. Monterrey. México: ITESM. Recuperado de http://www.ruv.itesm.mx/portal/promocion/ds/thd/descripcion.htm.

Ojeda, L. (2007). “Técnicas de motivación y enseñanza”. Recuperado de: www.horizontedocente.com.ar/Areas/inicial/Inicial16.htm.

Real Academia Española. (2013). “Definición de competencias”. Recuperado de: http://lema.rae.es/drae/?val=competencias.

Revista de la Educación Superior Vol. XXXVIII (2009) (2), No. 150, Abril-Junio de 2009, pp. 7-18. Recuperado de: anuies.mx/pdfs/revista/Revista150_S1A1ES.pdf.

Robbins, S. (1997). “Juegos físicos - recreativos para mejorar la motivación de los adultos mayores”. Recuperado de: http://www.monografias.com/trabajos87/juegos-fisicos-recreativos-mejorar-motivacion-adultos-mayores.

Rugarcia, A. (1985). “Fundamentación teórica que sustenta la motivación”. Recuperada de:

www.eumed.net/.../Fundamentacion%20teorica%20que%20sustenta%20l.

Secretaría de Educación Pública. (2013). "Misión y visión". Recuperado de: www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Vision_de_la_SEP.

Seguí, I. (2010). "La ética profesional docente y el crecimiento personal". Recuperado de: http://fisikanglo.wordpress.com/.

Spencer, H. (2012). "Desempeño del docente en la educación superior". Recuperado de: ugma2012.blogspot.com/2012_05_01_archive.html.

Torres, Díaz-Barriga, Hernández y Tueros (1998). "Perfil ideal del profesor universitario, una guía para detectar necesidades de formación". Recuperado de: www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%203/.../Mesa4_29.

UNESCO (2004). "Por una educación de calidad". Recuperado de: www.unesco.or.cr/educacion2004/dengo.htm.

Universidad Metropolitana de Monterrey. (2013). "Perfil de egreso del maestro en educación superior". Recuperado de: www.umm.edu.mx.

MODIFICACIÓN CURRICULAR EN EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA ASIGNATURA DE "INTRODUCCIÓN A LA CONTABILIDAD" DE LA CARRERA DE LICENCIADO EN MERCADOTECNIA DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY

RICARDO GARCÍA ROJAS

Asesor: Mtro. Juan José Sandoval Rodríguez

Fecha de defensa: 9 de diciembre de 2013

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

La Universidad Metropolitana de Monterrey ofrece a través de la División Económico-Administrativa la carrera de Licenciado en Mercadotecnia, la cual tiene como objetivo formar ejecutivos de clase mundial con conocimientos teóricos y prácticos en investigación de mercados, comportamiento y segmentación de consumidores en mercados locales y globales.

El egresado de la Licenciatura en Mercadotecnia de la Universidad Metropolitana de Monterrey, está preparado para realizar investigaciones de mercado encaminadas a conocer las necesidades, gustos y preferencias de los consumidores y diseñar estrategias publicitarias que logren la comercialización de un servicio o producto, llevando consigo los valores éticos y el compromiso social. (Portal UMM, 2013)

Una de las barreras en el aprendizaje que tiene el estudiante de la carrera de Licenciado en Mercadotecnia de la Universidad Metropolitana de Monterrey es la comprensión y desarrollo de actividades de la asignatura de Introducción a la Contabilidad; esta problemática se deriva del enfoque que tiene el programa de estudios de la materia, el cual contiene elementos conceptuales, técnicos y jurídicos, propios del contador público y no se enfoca en los aspectos contables y financieros que un egresado de la carrera de mercadotecnia necesita.

Por consiguiente con este trabajo se busca modificar el programa de estudios y los contenidos de la asignatura de Introducción a la Contabilidad de la carrera de Licenciado en Mercadotecnia, a fin de

desarrollar las habilidades contables y financieras que un mercadólogo necesita para su óptimo desempeño en el campo profesional.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Modificar el programa de estudios de la asignatura de Introducción a la Contabilidad de la carrera de Licenciado en Mercadotecnia de la Universidad Metropolitana de Monterrey, orientando su contenido y actividades a las necesidades de un profesional de la mercadotecnia, con la finalidad de hacer del estudiante un egresado competitivo en el ámbito profesional.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar en el programa académico actual de la asignatura de Introducción a la Contabilidad, los temas que deben permanecer y los que deben ser cambiados debido a su enfoque.

2. Realizar una revisión bibliográfica sobre contabilidad financiera, actividades y casos contables en la mercadotecnia, y educación basada en competencias.

3. Seleccionar los temas contables y financieros que se proponen para la modificación del programa académico, así como las actividades a desarrollar por el estudiante y definir el método adecuado de evaluación.

4. Empatar cada uno de los temas propuestos en el nuevo programa con el enfoque de aprendizaje basado en competencias.

MARCO TEÓRICO

Definiciones de currículo

El concepto de currículo ha sido definido por múltiples autores y cada definición considera diversos elementos y alcances. A continuación se muestran algunas definiciones.

Para Neagley y Evans (1967) el currículo es el conjunto de experiencias planificadas y proporcionadas por la escuela para ayudar a los alumnos a conseguir, en el mejor grado, los objetivos de aprendizaje proyectados según sus capacidades.

Stenhouse (1975) señala que el currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma que permanezca abierto a discusion crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.

Currículo centrado en el alumno

Docentes, sociedad, gobiernos e investigadores, han analizado la forma de ver la educación desde la enseñanza, lo que ha llevado a descubrir que si bien es importante la enseñanza, el fin de ésta es el aprendizaje.

Con base en este replanteamiento educativo surgen las siguientes interrogantes: ¿cómo aprende el alumno?, ¿qué técnicas son necesarias para propiciar estos aprendizajes? y ¿qué es lo que aprende?

El currículo centrado en el alumno concibe el aprendizaje en función de la información, experiencias, actitudes e ideas de una persona. Este modelo sostiene que el aprendizaje es un cambio permanente de los conocimientos, debido a la reorganización de las ideas.

Ángel Díaz-Barriga (1997) señala que el constructivismo (cognitivismo) es considerado un modelo pedagógico que está centrado en el alumno, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales. En este modelo, el docente es un orientador y facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje, y el estudiante es un agente activo dentro de este proceso.

Conceptualización de competencias

El tema de las competencias irrumpió, casi sin pedir permiso, en el mundo de la educación. Pero como buen extraño, ha despertado interés y suspicacia por igual en todo lo largo y ancho del planeta, así en las aulas y los pasillos de las escuelas. Esto se debe a que proviene de otra vertiente, llamada laboral, tradicionalmente distanciada de la académica.

Es importante distinguir la estructura de las competencias laborales y todo su proceso de normalización, de los posibles enfoques que de hecho ha recibido la noción de competencias en los espacios netamente educativos, mismos que basándose en este concepto de saber hacer y competir, tratan de llevar la vida cotidiana al aula y esta a la realidad habitual.

Argudin (2012) define a las competencias como "un conjunto de comportamiento sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea" (p. 15). Sobre la importancia de las competencias Gallart y Jacinto, 1995, citado por Cázares y Cuevas, 2012, ubican las competencias como un tema clave en la educación-trabajo "la competencia es inseparable de la acción pero exige conocimiento; exige aplicación de conocimientos en circunstancias críticas". (p. 16).

Competencias contables y financieras a desarrollar en el profesional de la mercadotecnia

El objetivo de la formación integral del profesional de la mercadotecnia implica desarrollar conocimientos técnicos en las áreas de análisis e investigación de mercados, así como en la comercialización, mercadeo de los productos y servicios, que les permitan ser competitivos en el ámbito profesional y laboral.

Un profesional de la mercadotecnia es aquél que posee sólidos y amplios conocimientos metodológicos y técnicos para diseñar e implementar procesos de comercialización de productos y servicios, en un entorno local, nacional e internacional, así como para utilizar las herramientas de la mercadotecnia a fin de conocer y aplicar las ventajas competitivas. (Coordinación de la carrera de Licenciado en Mercadotecnia de la UMM, 2013).

De acuerdo con Meza, Montero, Muñoz y Ojeda (2001), las competencias principales que se deben desarrollar en el profesional de la mercadotecnia son las siguientes:

- Preparar al alumno para la elaboración de estados y reportes financieros.
- Realizar evaluaciones financieras de proyectos de mercadotecnia de productos y servicios.
- Conocer y analizar la contabilidad y las finanzas para organizar y dirigir empresas dedicadas a la comercialización y mercadotecnia de productos y servicios.
- Tomar decisiones adecuadas en el manejo de los recursos de una empresa ajena o propia.

Así mismo las competencias a desarrollar en el Licenciado en Mercadotecnia, específicamente en la asignatura de introducción a la contabilidad son las siguientes:

- Conocer los conceptos básicos de contabilidad.
- Aplicar los conocimientos contables y financieros en los procesos de una organización.
- Contribuir en la planificación financiera de una organización con plenos conocimientos socioeconómicos y laborales.
- Administrar pequeños negocios u organizaciones sobre la base de presupuestos, estudios de mercado y análisis de factibilidad.
- Diseñar proyectos de productos y servicios, mediante un análisis financiero que permita la sustentabilidad y el desarrollo sostenido.

- Llevar a cabo proyectos de auditoría en una organización.
- Presentar propuestas de alternativas para modificar estructuras convencionales del sector productivo con sólidas bases financieras, estableciendo presupuestos factibles en base a los recursos técnicos, intelectuales y de infraestructura requeridos.

Escenarios de actuación del Licenciado en Mercadotecnia

Es importante orientar el currículo a los escenarios de actuación de un profesional de la mercadotecnia, en este sentido la Facultad de Mercadotecnia de la Universidad Metropolitana de Monterrey, consciente de la competencia laboral existente en al ámbito nacional e internacional, ha identificado las siguientes áreas de actuación profesional que tiene un especialista en mercadotecnia:

- Empresas del sector público o privado
- Empresas nacionales o internacionales
- Pymes (pequeñas y medianas empresas)
- Industrias
- Bancos
- Financieras
- Centros educativos

Así mismo, las ocupaciones profesionales que puede desempeñar un Licenciado en Mercadotecnia son las siguientes.

- Jefe o director de departamentos comerciales y de negocios
- Administrador comercial de pequeñas y medianas empresas
- Consultor en mercadotecnia y planificación publicitaria
- Asesor de mercadotecnia de pequeñas y medianas empresas
- Director comercial en su propia microempresa

METODOLOGÍA

Una de las primeras etapas de este estudio consistió en una revisión bibliográfica, misma que permitió fundamentar y orientar la modificación curricular que se ofrece en el presente proyecto. La consulta se efectuó en tesis de grado, fuentes electrónicas y libros enfocados en diseño curricular, educación basada en competencias, contabilidad, mercadotecnia y finanzas. La consideración y análisis de estos temas facilitó la modificación de la asignatura de Introducción a la Contabilidad.

Un segundo paso fue el análisis realizado al programa de estudios actual de la asignatura de Introducción a la Contabilidad, a través del cual

se identificó que va dirigido al conocimiento de elementos conceptuales técnicos y jurídicos propios de un contador público, sin ahondar en el uso de la contabilidad como instrumento de interpretación de la situación financiera de una organización.

El tercer paso fue la selección de los temas que componen el programa de estudios propuesto, el cual se basó en las necesidades que tiene el estudiante de mercadotecnia a fin de tener un rendimiento óptimo en las siguientes materias de su plan de estudios, así como adaptar el contenido temático a la realidad laboral del mercadólogo en los ámbitos contable y financiero.

Finalmente se consideró oportuno adecuar la modificación curricular de la asignatura de Introducción a la Contabilidad a los lineamientos de la Dirección de Desarrollo Curricular (DDC) de la Universidad Metropolitana de Monterrey, entre ellos:

- Consolidación de los objetivos generales y particulares
- Estructuración del contenido temático en cuanto a orden y secuencia lógica
- Apoyo bibliográfico de educación basada en competencias
- Diseño y elaboración del cuadro comparativo del programa de estudios actual (2009) y el programa de estudios propuesto
- Revisión final del programa de estudios propuesto

RESULTADOS

El orden de los temas propuestos en la modificación curricular de la asignatura de Introducción a la Contabilidad, está alineado a las competencias que necesita el egresado de carrera de Licenciado en Mercadotecnia de la Universidad Metropolitana de Monterrey. A continuación se describen las tres unidades que componen el programa de estudios modificado.

La Unidad 1. Fundamentos de contabilidad se incluyen temas que fundamentan la contabilidad y los elementos que conforman su estructura y sus características, tales como conceptos contables básicos, entidad económica, clasificación de las cuentas, y cuentas de capital y resultados.

La Unidad 2. Operaciones comerciales, contiene las operaciones esenciales de una entidad económica, por ejemplo el método analítico, la balanza de comprobación, el registro y manejo de inventarios y los métodos de valuación de inventarios.

La Unidad 3. Estados financieros, contempla el análisis y manejo del estado de resultados, el balance general, los estados financieros y las razones financieras, todos ellos de gran utilidad para tener un desempeño óptimo en las siguientes materias donde se aplique la contabilidad.

CONCLUSIONES

La importancia de este trabajo radica en la competitividad que requiere un mercadólogo hoy en día para insertarse en el mercado laboral, por tal motivo el programa de estudios aquí propuesto tiene un enfoque basado en competencias; es decir, en el desarrollo de habilidades y aptitudes que necesita un egresado de la carrera de Licenciado en Mercadotecnia en las áreas contable y financiera.

Adicionalmente, la modificación curricular de Introducción a la Contabilidad sigue la línea del currículum centrado en el alumno, puesto que se busca que éste sea el actor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que orienta su aprendizaje en función de la información, experiencias y conocimientos que el docente facilita en un modelo basado en el constructivismo.

Con esta innovación se busca adaptar el contenido temático a las realidades académica y laboral del mercadólogo, con la finalidad de formar estudiantes y egresados con conocimientos teóricos y prácticos en investigación de mercados, comportamiento y segmentación de consumidores en mercados locales y globales.

BIBLIOGRAFÍA

Andrade, J. (2000). *Mercadotecnia: análisis general* (1a. Ed.). Editorial Trillas, México DF.

Argudin, Y. (2005). *Educación basada en competencias, nociones y antecedentes*. Editorial Trillas, México DF.

Armstrong, G. y Kotler, P. (2013). *Fundamentos de Marketing*. (11a. Ed.). Pearson Educación, México DF.

Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Pearson Prentice Hall, México DF.

Cázares, L. y Cuevas, J. (2007). *Planeación y evaluación basada en competencias.* (reimpresión 2009). Editorial Trillas, México DF.

Casarini, M. (2009). *Teoría y diseño curricular.* (2a. Ed.). Editorial Trillas, México DF.

Calleja, F. (2011). *Contabilidad I.* (1a. Ed.). Pearson Educación, México DF.

Díaz-Barriga, A. (1997). *Didáctica y currículum*. Nuevomar, México DF.

Díaz, F. (2002). *Didáctica y currículo: un enfoque constructivista*. Universidad de Castilla-La Mancha, España.

Díaz-Barriga, F. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo; una interpretación constructivista.* (3a. Ed.). McGraw Hill, México DF.

Espíndola, S. (2010). *Postulados de Contabilidad Básica y las Normas de Información Financiera*. SICCOSIS, México DF.

Guajardo, G. (1998) *Contabilidad financiera.* (2a. Ed.), Mc. Graw Hill, México DF.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación.* (5a. Ed.). McGraw Hill Interamericana, México DF.

Lafrancesco, G. (2004). *Currículo y plan de estudios: estructura y planeamiento.* Escuela Transformadora, Bogotá Colombia.

Neagley, R. y Evans, N. (1967). *Desarrollo de currículo efectivo*. McGraw Hill, Estados Unidos.

Posner, G. (1998). *Análisis del currículo.* McGraw-Hill, Bogotá Colombia.

Stenhouse, L. (1975). *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata, Madrid España.

Sangri, A. (2008). *Introducción a la Mercadotecnia*. (1a. Ed.). Editorial Patria, México DF.

Taba, H. (1974). *La elaboración Del currículum*. Troquel, Buenos Aires Argentina.

Torres, R. (1998), *Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares*. SEP, México DF.

Zabala, A. (2007). *La práctica educativa: cómo enseñar*. (4a. Ed.). Colofón Graó, México DF.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

Meza, A., Montero, N., Muñoz, D. y Ojeda, M. (2001). "Diseño curricular orientado al desarrollo de competencias profesionales. Trabajo de grado". *Facultad de Contaduría y Administración.* Universidad Autónoma de Baja California, Baja California, México.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Cassarini, M. (1999). “Currículo real, formal y oculto”. Recuperado de http://curriculousco.wikispaces.com/file/view/CURRICULO%2BREAL,%2BFORMAL%2BY%2BOCULTO.pdf

Rohlehr, B. (2006). “Características del currículo y la gestión curricular: un estudio”. Ponencia presentada en la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile. Recuperado dehttp://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea_investigacion/Temas_Transversales_ITT/ITT_095.pdf

Universidad Metropolitana de Monterrey. (2013). “Perfil del programa de LEM, UMM”. Recuperado de http://www.umm.edu.mx/oferta-educativa/carreras-profesionales/lic-en-mercadotecnia.html

REDISEÑO BASADO EN COMPETENCIAS DE LA MATERIA DE "ORIENTACIÓN EDUCATIVA" EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

ESMERALDA PUENTE GARCÍA

Asesor: Dr. Juan José Morales Artero

Fecha de defensa. 9 de Diciembre de 2013

PROBLEMA O TEMA CENTRAL DE LA TESIS

La siguiente propuesta presenta el rediseño basado en competencias de la materia de Orientación Educativa en el Nivel Medio Superior, para dar respuesta a la necesidad de modificar y actualizar los programas educativos impartidos en diferentes centros educativos de Nivel Medio Superior, específicamente en la unidad de aprendizaje de Orientación educativa encaminado a la educación basada en competencias tal y como rige la Reforma Integral de Educación Media Superior.

Con ello se pretende fomentar en los estudiantes las aportaciones necesarias para el desarrollo de la metacognición, así como la autonomía en el aprendizaje como parte de su construcción personal, y con ello llevar a cabo elecciones académicas y personales que le permitan aprender continuamente a lo largo de la vida.

Por tanto; se especifican de las competencias genéricas establecidas por la RIEMS, solo las que serán generadas con el ejercicio de la unidad de aprendizaje mencionada; así como también las evidencias, criterios de desempeño, actividades, contenidos y recursos, pues conforman en la elaboración de programas educativos los elementos esenciales para lograr la calidad educativa de Educación Media Superior.

OBJETIVOS

Acceder al desarrollo de la metacognición y la autonomía en el aprendizaje como una construcción personal. Que permita a los estudiantes aprender continuamente a lo largo de la vida, realizando pertinentemente elecciones académicos y personales.

Generar competencias genéricas adscritas en la Reforma Integral de la Educación Medio Superior, así como competencias generales propuestas en el Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Nuevo León;

concentradas en el perfil de egreso de la institución educativa antes mencionada.

Favorecer a la calidad educativa, estandarizando los quehaceres educativos además de ser la guía y herramienta de trabajo para el docente que permite contemplar las competencias, evidencias, criterios a manejar para la impartición de la unidad de aprendizaje.

Proporcionar estrategias y herramientas de aprendizaje para comprensión de los estudiantes y desarrollen al máximo sus capacidades, además de propiciar el aprendizaje significativo en ellos.

MARCO CONCEPTUAL

El rediseño basado en competencias de la unidad de aprendizaje de Orientación educativa en el Nivel Medio Superior, se realiza con la finalidad de otorgar la estandarización en la evaluación, proporcionar la retroalimentación y seguimiento de las actividades de aprendizaje; desarrollar y obtener un portafolio de evidencias además de ser una herramienta así como una guía para el docente, con el fin de favorecer en el desempeño laboral en la construcción del aprendizaje significativo.

La ANUIES define las competencias como: "Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales". Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio)." (De allende, 2006: 4)

Por tanto, como parte para la elaboración del programa educativo de Orientación se toma como referencia el acuerdo número 444 capítulo II (SEP, 2008) donde se establece las competencias tanto genéricas como disciplinares, según el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato; y de donde se seleccionaron las competencias a desarrollar en dicho programa.

METODOLOGÍA

Para la elaboración del programa se tomaron los fundamentos teóricos de los siguientes autores: Díaz-Barriga, F (1990), Casarini, M (2013) y Marzano, R (2005).

Díaz- Barriga (1990) menciona que al crear, elaborar o actualizar los programas de estudio es recomendable que contengan lineamientos de elementos tales como:

- Datos generales que permitan la ubicación tanto de programa dentro del plan curricular, como los datos específicos correspondientes al curso, la asignatura o el módulo.
- Objetivos terminales: Debe reflejar el aprendizaje último que alcanzará el alumno como una parte del logro de los objetivos curriculares.
- Contenido temático organizado lógica y psicológicamente y clasificado en unidades temáticas. A cada unidad temática le corresponderá un listado de los objetivos específicos.
- Descripción de las actividades planteadas para la instrucción. Aquí se recomienda incluir una descripción de las experiencias de enseñanza-aprendizaje que se llevarán a cabo durante la instrucción; además se pueden señalar los métodos y medios de instrucción, así como las formas y los tipos de evaluación.
- Recursos necesarios para la conducción del programa, tales como escenarios, materiales, elementos de apoyo y recursos humanos.
- Tiempos estimados. Se especifica la cronología necesaria para lograr los objetivos del programa. (p. 123)

Casarini, M. (2013) cita a Stenhouse (1991, p. 30) para entender de manera global la tarea del diseño: Como mínimo un currículum a de proporcionar una base para planificar un curso, estudiarlo empíricamente y considera los motivos de su justificación.

El modelo de Marzano R (2005) parte de la premisa que existen cinco tipos de pensamiento, que llama las cinco dimensiones del aprendizaje, considerándolas esenciales para un aprendizaje exitoso. Las cuales se mencionan a continuación:

- Dimensión 1: Actitudes y percepciones (Diagnóstica)
- Dimensión 2: Adquirir e integrar el conocimiento (Adquisición de la información)
- Dimensión 3: Extender y refinar el conocimiento (Organización de la Información)
- Dimensión 4: Uso significativo del conocimiento (Aplicación del conocimiento)
- Dimensión 5: Hábitos mentales (Metacognición)

CONCLUSIONES

Con el rediseño del programa de Orientación Educativa se busca fortalecer el rendimiento académico del estudiante a través del desarrollo de competencias para lograr el aprendizaje autónomo, colaborativo, así como aprender a aprender.

El rediseño del programa permite una planeación más específica, dadas las exigencias actuales tanto institucionales, sociales, educativas y académicas.

Fomenta, promueve e implementa la evaluación integral en los estudiantes.

Eleva el alto rendimiento académico a través de la retroalimentación que en cursos anteriores no se proponía. Así la retroalimentación puede ser empelada como estrategia y/o herramienta para generar el buen desempeño académico además de la buena relación en el proceso enseñanza-aprendizaje.

RECOMENDACIONES

Para el buen seguimiento del programa académico se sugieren las siguientes observaciones que a continuación se mencionan:

- Tener conocimientos básicos de estrategias de aprendizaje.
- Poseer y hacer uso de estrategias académicas como el uso de las tecnologías para el buen desempeño docente y académico en los estudiantes.
- Cambio de paradigma por parte del docente para la ejecución y uso de estrategias de aprendizaje.
- Dentro del proceso de evaluación en la unidad de aprendizaje, contar con el seguimiento pertinente por parte de los docentes que llevan a cabo el curso para detectar las áreas de oportunidad y mejoras del programa.
- Hacer uso de la guía de aprendizaje y libro de texto de los estudiantes, que fungen como apoyo para el buen ejercicio del programa académico.

BIBLIOGRAFÍA

Antúnez, C. (2007). *Estimular las inteligencias múltiples.* Narcea, Madrid España.

Armstrong T. (1999).*Las inteligencias múltiples en el aula.* Manantial, Buenos Aires Argentina.

Ausubel, D. P. (1981).*Psicología educativa, Un punto de vista cognoscitivo.* Editorial Trillas, México DF.

Biggs, J. (2004). *Calidad del Aprendizaje Universitario*. Nancea, Madrid España.

Castañeda Jiménez J. (2004). *Aprendizaje y Desarrollo*. Mc Graw-Hill Interamericana, México DF.

Castañeda Jiménez J. (2005).*Habilidades Académicas*. Mc Graw-Hill Interamericana, México DF.

Casarini, M. (2013). *Teoría y diseño curricular*. Editorial Trillas, México DF.

Díaz-Barriga, F. (1990). *Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior.* Editorial Trillas, México DF.

Díaz Barriga, F., Hernández Rojas, A. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill, México DF.

Ferreiro Gravié R. (2009).*Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. Método ELI.* Editorial Trillas, México DF.

Garza, R. M. y Leventhal, S. (2000). *Aprender cómo aprender.* Editorial Trillas, México DF.

Goleman, D. (2009).*La inteligencia emocional.* Vergara, México DF.

Mc Donald, R. Francis, J. y Gonzci, A. (1995).*Nuevas perspectivas sobre la evaluación.* UNESCO, París.

Marzano, R. J. (2005*). Dimensiones del aprendizaje*. ITESO, México DF.

Ontoria, A. (1996). *Los mapas conceptuales en el aula.* Editorial Magisterio Rio de la Plata, Buenos Aires Argentina.

Pimienta Prieto, J. H. (2005). *Constructivismo estrategias para aprender a aprender.* Pearson Educación, México DF.

Prieto, M. D. y Fernández García, C. (1988).*Inteligencias múltiples y currículo escolar.* Aljibe – Paidós, Buenos Aires Argentina.

Rice, F. (2000). *Adolescencia, Desarrollo, relaciones y cultura,* Prentice Hall, México DF.

Woolfolk A. E. (1999). *Psicología Educativa.* Prentice Hall, México DF.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

De Allende, C. M. (2006). "Glosario de términos vinculados con la cooperación académica." ANUIES, México DF.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Secretaría de Educación Pública (2008). "Acuerdo número 444". Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5064951&fecha=21/10/2008&print=true

MANUAL DE CÁLCULO DIFERENCIAL PARA LAS INGENIERÍAS DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY

YENNY DEL CARMEN VALENZUELA MURILLO

Asesor: Mtro. Juan José Sandoval Rodríguez

Fecha de defensa: 26 de febrero de 2014

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

La División de Ingeniería y Tecnologías de la Información de la Universidad Metropolitana de Monterrey oferta las carreras de Ingeniero Administrador de Sistemas (IAS) e Ingeniero Mecánico Administrador (IMA), las cuales se cursan en un total de diez cuatrimestres, de los cuales los primeros cuatro eran llamados tronco común (precedente a la nueva reforma curricular) ya que eran cursados sin distinción por el alumnado de ambas carreras; a partir del quinto período las materias tomaban un enfoque especializado de acuerdo a la carrera elegida.

En la Facultad de Ingeniería, así como en toda la UMM, existe la libertad de cátedra, proporcionando a sus docentes el temario base para su curso, esto hace responsable al docente de la selección de los temas que se impartirán durante el período correspondiente; a su vez el docente debe programar su avance semanal por cuatrimestre, lo cual ayuda a minimizar atrasos en la impartición de cada tema o evitar pérdida de tiempo en algún tema.

Sin embargo, esta oferta cuenta con ciertas áreas de oportunidad, una de ellas es que los planes de estudio elaborados para las ingenierías, están conformados con base en un sistema semestral, siendo impartidos en un cuatrimestre.

Uno de los efectos negativos del acoplamiento de un plan semestral a uno cuatrimestral, es la pérdida de cierta información importante para materias que tienen seriación, esto se ve reflejado en las materias de matemáticas correspondientes al tronco común.

Cuando los programas de estudio son entregados a los docentes con el contenido que se sugiere en cada asignatura, no se establece la

importancia de cada tema para evitar precisamente que se prescinda de alguno, y afecte en la asignatura seriada en algún cuatrimestre posterior.

Adicionalmente muchos de los temas tienen distintos tipos de ejemplos y ejercicios, de los cuales no se tiene una guía sobre cuáles tipos resolver, así que si el docente no tiene experiencia en la cátedra de la materia podría excluir algunos puntos importantes durante la exposición.

Esta pérdida o falta de información en el contenido de una asignatura afecta al alumno en la adquisición del nuevo conocimiento, y al docente en el tiempo calendarizado para la exposición de su tópico, provocando un cambio en la distribución del contenido para los exámenes.

A través de este proyecto se creó un manual para la asignatura de cálculo diferencial, *rediseñado curricularmente bajo el modelo de competencias para ambas ingenierías*.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Crear un manual que unifique el contenido impartido en la asignatura de cálculo diferencial perteneciente al tronco común del plan de estudios de las ingenierías de la UMM, acorde al rediseño del programa analítico correspondiente a la reforma curricular 2013.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a) Presentar los temas fundamentales para la formación del educando en la asignatura de cálculo diferencial acorde al programa rediseñado.

b) Definir la teoría necesaria para cada tema incluido en el contenido de la materia de cálculo diferencial, propuesto en la actual reforma curricular.

c) Proponer los distintos ejemplos y ejercicios que componen el manual de la materia de cálculo diferencial.

d) Reforzar el contenido visto en clase, y ser parte del desarrollo de las habilidades, destrezas y actitudes del educando avocado por el modelo educacional.

MARCO TEÓRICO

Conceptualización de manual

El manual es un escrito que muestra la metodología que se debe seguir en cierto proceso, existen distintos tipos de manuales que describen procedimientos o actividades que se llevan a cabo en distintas áreas: administrativas, de la salud, de la educación entre otras.

La diversidad de manuales tiene como objetivo proporcionar la información y la técnica necesarias para efectuar cualquier tipo de acción o adquirir conocimientos de un área en particular.

"El manual es un género discursivo cuya función predominante es la de regular la inserción de los aprendices a un área de conocimiento específica. Desde esta perspectiva, se trata de un género que adquiere gran relevancia en el marco de la enseñanza y aprendizaje inicial de una disciplina." (Gutiérrez, 2008).

El manual que se presenta en este proyecto pertenece al área matemática, el cual busca respaldar los conocimientos adquiridos durante la clase, además de ser una guía en los temas para el docente y un apoyo académico para el estudiante en cuanto a los métodos de solución de problemas que se resuelven en la materia.

"[…] proporciona un primer acercamiento al conocimiento disciplinar, iniciando al estudiante en "las normas, valores, creencias e ideologías de una cultura académica particular" (Cubo de Severino, 2005: 326). En este sentido es que afirmamos que la función comunicativa predominante en el manual es la regulativa (Parodi et al., 2008), esto es, la función de uniformar, normalizar y sistematizar el marco en el cual se asentarán los nuevos conocimientos, guiando de este modo la inserción en la disciplina (o materia específica)."

Así también, este proyecto busca que las ideas expuestas en él, sean para que el alumno obtenga las bases fundamentales de la asignatura manejada.

Concepto de competencia

Las competencias han sido aceptadas para la evolución de la sociedad, ya que buscan desarrollar las habilidades de acuerdo a las capacidades del estudiante, el aprendizaje significativo se busca como base para un mejor desenvolvimiento y una mejora en la calidad de vida.

El concepto de competencia es muy variado de acuerdo a distintos autores, pero todos tienen la misma esencia, el departamento de diseño curricular de la UMM tomó como base las siguientes definiciones:

Una competencia es una capacidad reconocida en una persona o grupo de personas, manifiesta en una relación entre sus aptitudes y el desempeño en tareas específicas relativas a una función determinada (Malpica, 1996).

Frola (2008) da su concepto de competencia. Menciona que frente a una necesidad, es la capacidad del organismo para dar una respuesta

integrada (cognitiva afectiva y motriz) para resolverla en términos de un criterio de calidad o exigencia, y se manifiesta a través de indicadores evaluables.

Básicamente lo que se busca al adoptar el modelo de competencias es que el alumno desarrolle la habilidad de poder desenvolverse en el entorno de acuerdo a las distintos tipos de situaciones que se le presenten, debe llegar a un nivel cognitivo que lo lleve desde la comprensión de la teoría a través de la abstracción y culminar con la aplicación para obtener un resultado el cual pueda ser interpretado y de utilidad, además que el maestro como facilitador lo impulse a seguir investigando dándole ideas u otras actividades donde se deje ver que hay mucho por desarrollar e innovar.

METODOLOGÍA

Para la construcción del manual se tomó el orden de los temas establecidos en el nuevo programa de estudios de cálculo diferencial, se utilizaron textos de índole matemáticos para los conceptos manejados, además de que se incluyeron notas como aportación de la autora, las cuales utiliza durante la exposición de los temas en el aula de clase. Se proponen ejemplos resueltos, los cuales están en una forma ascendente de dificultad y muestran la secuencia procedimental que utiliza la autora al solucionarlos durante la clase.

Para fundamentar los conceptos matemáticos en el manual se utilizaron los libros de textos mencionados en las fuentes de consulta, así también se fundamentan los conceptos de competencia y diseño curricular, utilizando la información proporcionada por el departamento de diseño curricular de la UMM, además de referencias electrónicas donde se pueden ubicar documentos que contienen información sobre competencias y diseño curricular.

RESULTADOS

Como resultado, se busca que el manual sea un apoyo didáctico para docentes y alumnos, incrementar el nivel académico y formativo del estudiantado, para nivelar los conocimientos y desarrollar sus competencias. En este proyecto se presenta la fase estructural del manual, por lo que su implementación se recomienda cuando entre en vigor la reforma curricular de las ingenierías.

El manual de cálculo diferencial consta de nueve capítulos, correspondientes al rediseño curricular de la asignatura, a continuación se describe el contenido de los capítulos:

Capítulo 1. Funciones. Se definen los conceptos básicos necesarios para el manejo de funciones, así también se hace uso de la notación funcional para su manejo y respectivas evaluaciones. Se manejan gráficas de funciones para encontrar su dominio y rango, además de trazar las gráficas de la función lineal y la cuadrática.

Capítulo 2. Límites. Se definen algunos de los tipos de límites que existen y se analizan los resultados para establecer una debida conclusión.

Capítulo 3. Derivadas. Se utiliza la definición de derivada para encontrar la primera derivada de funciones algebraicas, después se establecen los teoremas de derivación para las operaciones básicas de suma, multiplicación y división, incluyendo la derivada de la potencia de una función y culminando con derivadas de orden superior.

Capítulo 4. Funciones Trigonométricas. Se describe la notación de las seis funciones trigonométricas y se mencionan las identidades trigonométricas básicas para aplicarlas en la simplificación de las funciones, se definen los teoremas de derivación para cada una de las funciones trigonométricas y se aplican en la búsqueda de derivadas de las funciones correspondientes. Así también se encuentran derivadas de orden superior de funciones que contienen funciones trigonométricas.

Capítulo 5. Funciones Logaritmo Natural. Se muestran las propiedades de los logaritmos con la finalidad de simplificar funciones antes de aplicar los teoremas de derivación, se define el teorema de derivación para la función Logaritmo Natural, además de buscar derivadas de orden superior al final del capítulo.

Capítulo 6. Funciones Exponencial Natural. Se muestran las propiedades algebraicas de la función Exponencial Natural para su aplicación en la simplificación de la función. Se define la derivada de la función Exponencial Natural además de aplicarse a primera derivada y derivadas de orden superior, para finalizar el capítulo se muestra la relación entre las funciones Logaritmo y Exponencial Natural, además de la propiedad que se cumple entre ellas.

Capítulo 7. Funciones Trigonométricas Inversas. Se describe a notación de las funciones Trigonométricas Inversas, además de la diferencia entre funciones inversas y recíprocas, se establecen los teoremas de derivación para cada función trigonométrica inversa.

Capítulo 8. Derivación implícita. Se establece la diferencia entre una función explícita y una implícita. Además se hace uso de la regla de la cadena en conjunto con la derivada de una potencia para aplicarse a las funciones implícitas, recalcando que el manejo del álgebra es esencial.

Capítulo 9. Aplicaciones de las derivadas. Se definen los conceptos: valores máximos y mínimos, puntos críticos, función creciente, función decreciente, puntos de inflexión, también se establece la aplicación de la primera y segunda derivada para su uso en el trazo de gráfica de funciones.

CONCLUSIONES

El manual se considera como un complemento para la preparación integral del educando, no debe tomarse como un reglamento, sino como un apoyo educacional, ya que muestra los conocimientos básicos que se deben tener para la asignatura de cálculo diferencial. Tanto el alumno como el docente deben tomarlo como una guía que provee el reforzamiento de conceptos y asiste en el desarrollo de habilidades.

Con este material didáctico se trata de suministrar la mayor parte del contenido, para nivelar el conocimiento necesario para los cuatrimestres posteriores, esto contando con la participación tanto de los docentes como de los alumnos para utilizarlo como una herramienta durante su estancia en la carrera; con esto no se busca reemplazar al docente sino reforzar los conceptos, métodos y técnicas utilizadas para la solución de problemas, así mismo facilitar la búsqueda de información de los temas y subtemas incluidos en el programa de estudios de la asignatura.

La reestructuración propuesta en el currículo de las ingenierías de la UMM busca incrementar el nivel académico de los egresados, dando a conocer lo competentes y calificados que son, y así ser partícipes en el desarrollo de la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, M. A. (2008). *Matemáticas Simplificadas: Aritmética, álgebra, geometría analítica, cálculo diferencial, cálculo integral.* (2ª edición). Pearson Educación, México DF.

D. Godino, J (2004). *Didáctica de la matemática para maestros.* Departamento de Didáctica de la Matemática Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Granada. España.

Gámez G. (2009). *Matemáticas. Un enfoque de competencias* (1ª edición). Grupo Editorial Patria, México DF.

Galván, S. D. A. (2005). *Cálculo Diferencial para administración y Ciencias Sociales (*1ª edición). Pearson Prentice Hall, México DF.

Larson, R.E. Heyd, D.E. y Abellanas, R.L. et al (1996). *Matemáticas II. Cálculo diferencial*. Mc Graw Hill, México DF.

Leithold, L. Mata, G. F. (1998). *El cálculo* (7ª edición). Editorial Oxford, México DF.

Purcell, E. J., Varberg D.E (1993). *Cálculo con geometría analítica* (6ªedición). Prentice Hall, México DF.

Stewart, J. Redlin, L.,y Watson, S. (2001). *Pre cálculo: matemáticas para el cálculo* (Tercera edición). THOMSON Learning, México DF.

Santos, L. (1997). *Principios y métodos de la resolución de problemas en el aprendizaje de las matemáticas* (2ª edición). Grupo Editorial Iberoamérica, México DF.

Salinas, M. N. P, (2012). *Cálculo aplicado: competencias matemáticas a través de contextos.* Tomo I. CENGAGE Learning, México DF.

Sandoval, J. (2011). *Metodología de la Investigación*. División de Posgrado. Universidad Metropolitana de Monterrey. Monterrey, N.L. México.

Vázquez, A. (2001). *Diseño curricular* (2ª edición). Editorial Montemorelos, México DF.

Wals, S. (2006). *Conocimientos didácticos para docentes no pedagogos* (1era edición). Instituto politécnico Nacional, México DF.

Wisniewski, P. M., López, C. S. I. (2010*). Cálculo Diferencial /Differential calculus*. (1ª edición). Editorial Trillas, México DF.

Zill, D, G., Wright, W. S. (2010*). Matemáticas I. Cálculo diferencial* (4ª edición). Mc Graw Hill, México DF.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Argudin, Y. (2001). "La educación basada en competencias". *Educar Revista de educación/* nueva época, 16. Recuperado de: http://www.ugr.es/~jgodino/edumat-maestros/manual/9_didactica_maestros.pdf

División de Profesional y Graduados. Departamento de Letras. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Estado de México (2012). "Guía de presentación de trabajos escritos", recuperado de: http://www.cem.itesm.mx/consulta/guia/elem.html.

Figueroa, A. E., Gilio, M. C. y Gutiérrez, V. E. (2008). "La función docente en la universidad". *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. Recuperado de: http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-figueroagiliogutierrez.html.

Gorodokin, I. C. (2008). "La formación docente y su relación con la epistemología". *Revista Iberoamericana de Educación,* ISSN: 1681-5653. Recuperado de http://www.rieoei.org/deloslectores/1164Gorodokin.pdf.

Gutiérrez, R. (2008). "El género manual en las disciplinas académicas: Una caracterización desde el sistema de la obligación". *Revista Signos*, Vol.41, Núm.67, pp.177-202. Recuperado de: http://www.scielo.cl/pdf/signos/v41n67/a07.pdf.

http://www.lag.uia.mx/acequias/acequias17/a17p8.html.

Irigoyen, J., Jiménez, M., Acuña, F. (2011). "Competencias y Educación Superior". *RMIE,* Enero-Marzo 2011, Vol.16, Núm.48, pp.243-266 (ISSN: 14056666). Recuperado:http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART48010&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v16/n048/pdf/48010.pdf.

Larrain A. González, L. (2012)."Formación Universitaria por Competencias". Recuperadohttp://www.ciens.ula.ve/biologia/comision%20curricular/dise%F1o%20curricular%20basado%20en%20competencias/Formacion_universitaria_por_competencias_luis_gonzalez.pdf.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010). "2021 Metas Educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios", Madrid. Recuperado de www.oei.es/metas2021.pdf.

Universidad Nacional Autónoma de México (2013). "Manual de Archivo de la Universidad Nacional de México". Dirección General de Servicios Generales, Departamento de Archivo General, Universidad Autónoma de México. Recuperado de: http://www.transparencia.unam.mx/guia/MANUAL_ARCHIVO.pdf.

Universidad Abierta para Adultos (2007). "Manuales Académicos". Santiago de los Caballeros, República Dominicana. Recuperado de: http://www.uapa.edu.do/nosotros/docs/manualesAcademicos.pdf.

Universidad de Deusto (2007). "Reflexiones y perspectivas educativas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final – Proyecto

Tuning – América Latina. 2004-2007". Deusto, España. Recuperado de http://tuning.unideusto.org/tuningal.

MANUAL CONSTRUCTIVISTA PARA LA ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA A LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY

ESTER EUNICE RAMÍREZ GARCÍA

Asesor: Dr. Mario Luis Pacheco Filella

Fecha de defensa: 10 de julio de 2014

PROBLEMA O TEMA CENTRAL DE LA TESIS

A partir del conocimiento del nivel que ocupa la comprensión lectora en México en comparación con otros países y, específicamente, del bajo nivel que ésta tiene en el ámbito universitario, el presente estudio se enfocó en desarrollar un Manual Constructivista para la Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora para los estudiantes de este nivel.

La intervención del docente ante esta problemática es fundamental para elevar el nivel educativo de nuestro país, debido a que se considera que la comprensión lectora no sólo impacta directamente en el desempeño académico de la población estudiantil en el nivel de educación superior, sino que puede ser determinante en el desarrollo profesional de los egresados, así como en el incremento del nivel educativo de la sociedad como ha sucedido en el contexto internacional.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Diseñar un manual constructivista para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora a los alumnos de la Licenciatura en educación y Gestión de Centros Educativos (LEGCE) en la Universidad Metropolitana de Monterrey.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar la comprensión lectora en México y su relación con el rendimiento académico.

- Consultar bibliografía especializada respecto a comprensión lectora.
- Realizar un sondeo a alumnos de LEGCE para conocer las estrategias que utilizan para comprender lo que leen.
- Realizar un sondeo a docentes de LEGCE para indagar si refuerzan su enseñanza mediante estrategias de comprensión lectora a los estudiantes.
- Definir los temas necesarios para diseñar el manual que sea de apoyo a los maestros para que fomenten la utilización de estrategias de comprensión lectora en sus estudiantes.

MARCO CONCEPTUAL

La educación en México enfrenta diversas problemáticas, entre ellas destaca el bajo nivel de competencia para la comprensión lectora que existe en los estudiantes. Este inconveniente se ha posicionado en una de las principales áreas de oportunidad para las instituciones educativas de nuestro país, donde la lectura parece carecer de un valor crítico y se ha relegado a un requisito para aprobar exámenes según los resultados que reflejan diferentes organizaciones internacionales.

En este sentido, conforme a los datos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) México ocupa el lugar 48 en comprensión y análisis de lectura entre los 66 países que forman parte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Por su parte, Los resultados del examen de PISA, aplicado en el 2009, indican que el 81% de los estudiantes en México tienen una competencia mínima e insuficiente en actividades cognitivas complejas como, por ejemplo, la capacidad de síntesis, la de hacer inferencias, la de fundamentar, así como la de abstracción, las cuales favorecen la comprensión lectora.

De manera semejante, México también realizó un estudio para medir el índice de lectura en sus habitantes. Según la última Encuesta Nacional de Lectura, que se realizó en al año 2012, sólo el 46% de los mexicanos lee, en comparación con el 56% que decía leer hace seis años.

Es por ello que es preciso resaltar que leer es algo más que descifrar palabras: la lectura que involucra comprensión abre la puerta a las personas hacia el conocimiento de las diferentes disciplinas, permite el análisis de las ideas que se encuentran en los textos y propicia reflexionar acerca de lo que se está aprendiendo, aplicarlo y, sobre todo, construir conocimiento con creatividad e innovación.

Según el autor Emilio Sánchez (1993), en las escuelas encontramos "sujetos que han aprendido a leer, pero que no son capaces de aprender leyendo." (p. 28). Lo anterior evidencia la falta de uso de estrategias en los estudiantes que involucren la comprensión de lo que se lee, por lo cual carecer de comprensión conlleva a que no exista un proceso de aprendizaje en las personas que aunque, puedan leer, no comprenden lo que leen.

La asociación Mexicanos Primero (2012) explica que en nuestro país no estamos avanzando ni en la práctica ni en los resultados en materia educativa, argumentando lo siguiente: "Al paso al que nos movemos, nos llevaría 50 años alcanzar el promedio de las naciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en matemáticas, y más de 150 para la comprensión lectora. Eso con una condición: que el promedio no se mueva." (Párr. 1).

Lo anterior sitúa a México, sin lugar a dudas, en una profunda desventaja ante otros países del mundo. Algunos estudios realizados por diversos organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial (BM), han señalado que una proporción significativa de los estudiantes de educación media superior y superior no ha alcanzado el nivel mínimo satisfactorio de comprensión lectora. (Amador y Alarcón, 2008).

De antemano se sabe que la lectura comprensiva debe ser desarrollada desde la escolaridad básica. Probablemente esa sea una de las dificultades a la que maestros universitarios se enfrentan al recibir a los alumnos de este nivel. Algunos dan por hecho que los estudiantes ya deben saber cómo leer analíticamente un texto; sin embargo, la realidad dista mucho de la expectativa porque los docentes se enfrentan a situaciones los alumnos no leen reflexivamente, disfrutan poco de la lectura y, además, entre sus prioridades no precisamente se encuentra el dedicarle tiempo a los textos y recursos didácticos que conforman su formación universitaria.

En base a lo anterior, con el fin de coadyuvar a la mejora de la comprensión lectora en estudiantes universitarios, esta investigación presenta como producto un Manual Constructivista para la Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora a los Estudiantes, el cual fue elaborado para los docentes de la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos (LEGCE) con el propósito de que los docentes de LEGCE estén capacitados para que, desde las aulas, logren desarrollar e incrementar y aplicar estrategias de comprensión lectora en sus alumnos.

El manual está compuesto por nueve unidades, las cuales se explican a continuación:

Unidad 1. ¿Por qué es importante promover la comprensión lectora en México? En esta unidad se busca informar al docente acerca de la realidad que vive nuestro país en cuanto a comprensión lectora. El propósito es sensibilizarle respecto al problema y hacerle reflexionar acerca de lo que él puede hacer desde el aula para contribuir a la mejora de esta problemática.

Unidad 2. El constructivismo. El manual está basado en el modelo constructivista, por tal motivo, en esta unidad se explican detalles importantes de este modelo y se muestran las ventajas de trabajar privilegiando la actuación del estudiante en su propio aprendizaje.

Unidad 3. La comprensión lectora y sus estrategias. Durante esta unidad se profundiza en el significado de comprensión lectora y en el de estrategias con el propósito de clarificar las ideas las siguientes unidades.

Unidad 4. La enseñanza de las estrategias de comprensión lectora. Se pretende mostrar el grado de impacto que el docente tiene en la enseñanza de estrategias a los estudiantes universitarios.

Unidad 5. El uso de estrategias de comprensión lectora en clase. En este apartado se detallan las estrategias de comprensión lectora que existen y cómo puede utilizarlas el docente en el aula.

Unidad 6. Metacognición y lectura. Propiciar en los alumnos la metacognición, es decir, el autoconocimiento de lo que ellos hacen para aprender es una de las metas que debe tener el docente, la cual puede lograrse de manera integrada a los contenidos curriculares

Unidad 7. Trabajar mediante proyectos colaborativos. Se le brinda información al docente acerca de las ventajas de utilizar proyectos colaborativos para la resolución de un problema. Esta estrategia es útil para desarrollar la comprensión lectora de forma individual y grupal, así como el desarrollo de las habilidades de pensamiento.

Unidad 8. Motivar a la lectura. Una vez que ya fueron analizadas las estrategias de comprensión lectora, la Unidad 9 hace reflexionar al docente acerca de la motivación para leer

Unidad 9. Propuesta para la aplicación de este manual en LEGCE. Se desglosa una propuesta para que los docentes LEGCE apliquen el

contenido de este manual y sea de utilidad en cada uno de los tetramestres de la carrera.

Cabe señalar que cada unidad cuenta con un apartado de ejercicios y ejemplos, entre otros recursos y alternativas estratégicas, para que el docente, conforme a su propio criterio, aplique el manual en el aula.

METODOLOGÍA

Se utilizó la metodología documental de diversas fuentes para fundamentar la estructura y contenido del manual. A la vez se empleó el método cuantitativo de sondeo, puesto que se midieron, descubrieron y analizaron los datos obtenidos en cuanto al uso y enseñanza de las estrategias de comprensión lectora en estudiantes y maestros de la Licenciatura en Educación de la Universidad Metropolitana de Monterrey.

CONCLUSIONES Y RESULTADOS

Esta investigación muestra que no es suficiente interesarse en la problemática de la comprensión lectora, sino que es preciso comprometerse frente al reto que representa la educación de los estudiantes universitarios. Algunos podrán pensar que es desde los primeros años cuando se debe de lograr la competencia lectora; sin embargo, el problema de falta de una adecuada y eficaz comprensión en las universidades requiere de una manera sistemática para desarrollar o fortalecer esta competencia en los estudiantes. Y en esta tarea es crucial la labor del docente.

A la vez es fundamental cuestionar el compromiso institucional preuniversitario, puesto que el problema de la falta de lectura y comprensión es recurrente en las aulas universitarias. No puede esperarse que seamos una sociedad de lectores si no se nos ha enseñado el camino hacia la comprensión de la lectura, a reconocer su importancia para el desarrollo individual y colectivo y, sobre todo, a cimentar esa iniciativa de leer en la familia, en las escuelas y en diversos contextos alternativos.

Como seres humanos tenemos derecho a la educación; pero ese derecho incluye el hacer posible que cada persona sea capaz de apropiarse nuestra cultura, el que haya desarrollado las competencias y actitudes necesarias para afrontar los problemas del futuro y sepa aplicar metodologías de reflexión, de análisis crítico, de construcción de aprendizaje significativos, de tal manera que efectivamente se vaya logrando una sociedad del conocimiento creativo e innovador

Habiendo reflexionado acerca del problema que representa para nuestro país la falta de comprensión lectora, se sugieren las siguientes recomendaciones para la implementación de este manual:

Que sea presentado a los maestros de la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos a través de un curso al cual se asista de manera voluntaria.

No visualizar al manual como una guía definitiva para alcanzar la comprensión lectora, sino como una forma de impulsar el desarrollo de estrategias. Este manual está abierto a recomendaciones, sugerencias, mejoras; se busca que, a partir de él, los docentes encuentren nuevas ideas que se incrementen o fortalezcan su práctica docente.

No es suficiente con aplicar estrategias o metodologías para la comprensión lectora, sino que es fundamental evaluar tanto su proceso de desarrollo como sus logros. Por tal motivo se considera importante realizar una evaluación periódica acerca de los resultados alcanzados a partir de la implementación del manual e ir en búsqueda de su mejora continua.

En las universidades, así como en el sistema educativo en general, implementar estrategias que favorezcan la comprensión lectora debe ser un objetivo que se aborde en todas las asignaturas. Hay que resaltar que los universitarios desempeñarán la profesión que eligieron, y la forma en la que lo hagan con éxito dependerá considerablemente de la comprensión aplicada y vinculada con el mundo real, lo cual debe ser prioritario a través de todas las asignaturas en que se formaron durante su periodo de formación profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, J. y Montero, I. (1990). "Motivación y aprendizaje: la motivación en el contexto escolar." En Coll, C., Palacios, F. y Marchesi, A. (compiladores). *Desarrollo psicológico y educación*, vol. 2: Psicología de la Educación. Alianza Editorial, Madrid España.

Argudín, Y. y Luna, M. (2011). *Aprender a pensar leyendo bien*. Paidós, México DF.

Argüelles, J. (2011). *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes* (1ª edición). Editorial Océano, México DF.

Beas, J., Thomsen, P., Utreras, S. y Santa Cruz, J. (2005). *Enseñar a pensar para aprender mejor*. (4ª edición). Universidad de Chile, Chile.

Díaz, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill, México DF.

Enkvist, I. (2011). *La buena y la mala educación.* Editorial Encuentro, Barcelona España.

García, M. (1993). "La Encuesta". En García, J. y Alvira, F. (Comp.). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación.* Editorial Alianza, Barcelona España.

Gardner, H. (1993). *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían de enseñar las escuelas.* Editorial Paidós, Barcelona España.

Mata, J. (2011). *10 ideas clave: Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable* (1ª edición). Editorial Graó, México DF..

Meirieu, P. (2001). *Frankenstein educador*. Editorial Laertes, Barcelona España.

Pimienta, J. (2005). *Metodología constructivista. Guía para la planeación docente.* Editorial Pearson Prentice Hall, México DF.

Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos, estrategias para mejorar su comprensión*. Editorial Aula XXI, Madrid España.

Santos, M. (1990). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora.* Editorial Aljibe, Málaga España.

Taylor y Bogdan (1986), en Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes*. 2ª Edición. Editorial la Muralla, Madrid España.

Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos, estrategias para mejorar su comprensión*. Aula XXI, Madrid España.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

Maldonado, M. (2008). "Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en Educación Superior". *Laurus, revista de Educación*. Universidad Pedagógica Experimental: Venezuela.

Pacheco Filella. M. L. (2014). *El directivo escolar y el constructivismo aplicado. Tecnología educativa y transformación del aprendizaje mediante proyectos colaborativos en la escuela secundaria.* México. (En proceso de publicación).

Ramírez, A. (2013). En Santiago, D. (2013, 19 de junio). "Revela estudio fallas al promover lectura". *El Norte*, p.7.

Zaid, G. (noviembre, 2006). "La lectura como fracaso del sistema educativo". *Letras libres*.pp 40,41 -95

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Amador, K. y Alarcón, L. (2008). "Propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios." En *Graffylia. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras.* N° 6, pp. 126-135, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Recuperado de: http://www.filosofia.buap.mx/Graffylia/6/126.pdf

Amador, K. y Alarcón, L. (2008). "Propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios". En *Graffylia: Revista de la Facultad de Filosofía y Letras.* N° 6, 126-135. Recuperado de: http://www.filosofia.buap.mx/Graffylia/6/126.pdf

Arrieta, B. y Meza, R. (2010). "La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios". En *Revista Iberoamericana de Educación*. Venezuela. Recuperado de: http://www.rieoei.org/deloslectores/825Barrieta.PDF

Burqueño, M. (2010,). "El sistema educativo finlandés". En *Revista de arte*. 9 de junio. Recuperado de: http://www.revistadearte.com/2010/06/09/el-sistema-educativo-finlandes/

Carrasco, A. (2003,). "La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo". REDALYC, N° 17, enero-abril. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf

Coromoto, R. (2010). "La motivación hacia la lectura, una necesidad imperiosa en las universidades universitarias". En *Revista de Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación (IPLAC).* Cuba. Recuperado de : http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=222:la-motivacion-hacia-la-lectura-una-necesidad-imperiosa-en-las-instituciones-universitarias&catid=24&Itemid=217

Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura (2012). *Encuesta Nacional de Lectura. De la penumbra a la oscuridad.* México DF. Recuperado de: http://www.educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2013/04/ENL_2012.pdf

García, J. (2011). "México, reprobado en comprensión de lectura". Organización Editorial Mexicana, 18 de febrero, México DF. Recuperado de: http://www.oem.com.mx/oem/notas/n1970842.htm

Gutiérrez, A. (2005). *La lectura: una capacidad imprescindible de los ciudadanos del siglo XXI. El caso de México*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Villa Hermosa, Tabasco. Recuperado de: http://eprints.rclis.org/12054/1/ad0806.pdf

Gutiérrez, A. y Montes de Oca, R. (2010). "La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco". En *Revista Iberoamericana de Educación*. México DF. Recuperado de: http://www.rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2010). *Analfabetismo en México: Una deuda social*. México DF. Recuperado de: http://www.inegi.org.mx/eventos/2013/RDE_07/RDE_07_Art1.html

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2011). *Informe: ¿Qué le dice PISA a la educación? Reflexiones sobre los resultados de lectura*. México DF. Recuperado de: http://www.inee.edu.mx/index.php/sala-deprensa/sala-de-prensa/galeria fotografica?start=6

Larrañaga, E. (2004). *La lectura en los estudiantes universitarios: Variables psicosociales en la formación de los hábitos lectores.* Universidad de Castilla, Cuenca, España. Recuperado de: https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/931/198%20La%20lectura%20en%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1

Martínez, M. (1997). *Los procesos de la lectura y la escritura. Propuestas de intervención pedagógica*. Universidad del Valle. Colombia. Recuperado de: http://www.unesco-lectura.univalle.edu.co/pdf/Procesolectura.pdf

Masuda, Y. Gutiérrez, A. (2005). *La lectura: una capacidad imprescindible de los ciudadanos del siglo XXI. El caso de México*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Villa Hermosa, Tabasco. Recuperado de: http://eprints.rclis.org/12054/1/ad0806.pdf

Mexicanos Primero (2012). *Ahora es cuando: Metas 2012-2014*. México DF. Recuperado de la página web: http://www.mexicanosprimero.org/images/stories/mp_recursos/

mp_publicaciones_de_mexicanos_primero/AhoraEsCuando2012-2024MetasWEB.pdf

Morales, P. (2012). *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales.* Universidad Pontificia Comillas, Facultad de Humanidades. Madrid. Recuperado de: http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/Tama%F1oMuestra.pdf

Padilla, R. (2013, 6 de octubre)."El modelo finlandés". En *Sin embargo*. México DF. Recuperado de: http://www.sinembargo.mx/opinion/16-10-2013/18277

Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). (2010). *La lectura en PISA, 2000, 2003 y 2006. Marco y pruebas de la evaluación*. Estudios Gráficos Europeos, Madrid. Recuperado de: http://estudiantes.leer.es/wp-content/pisa/pdf/pisalectura.pdf

Real Academia Española (2013). *Diccionario de la Lengua Española.* (22ª edición), Madrid. Recuperado de: http://lema.rae.es/drae/?val=

Reimers, F. (2007). "En Búsqueda de Oportunidades de Aprendizaje para Todos los Mexicanos". Ponencia del *Segundo encuentro Internacional Sobre Tendencias Educativas para el Siglo XXI*, Harvard-Duxx. (Video y PDF).

Sampedro, J. (2011). "Educados para no pensar". (Video). Recuperado de: http://www.youtube.com/watch?v=2nLAhBu1feM

Ulloa, J. Crispín, L. y Béjar, O. (2012). *"La lectura y la escritura ¿se deben aprender en la universidad?". Programa de formación de académicos*. México DF. Recuperado de:http://www.uia.mx/formaciondeprofesores/Apoyos%20generales/wp_ADED_La_lectura_la%20escritura.pdf

Universidad Metropolitana de Monterrey. (2013). "Misión y visión". Recuperado de: http://www.umm.edu.mx/

MODIFICACIÓN CURRICULAR DEL PROGRAMA DEL CURSO EXTRACURRICULAR "INGLÉS 1" IMPARTIDO EN EL LABORATORIO DE APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS DE LA PREPARATORIA 16 DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

MARÍA ELENA MACÍAS PEÑA

Asesor: Mtro. Juan José Sandoval Rodríguez

Fecha de defensa: 11 de julio de 2014

MARCO CONTEXTUAL

En los últimos años el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación y el dominio de un segundo idioma resultan fundamentales para cualquier profesionista, pues hoy en día las organizaciones requieren personas con ambas competencias.

En este contexto la Preparatoria 16 de la Universidad Autónoma de Nuevo León, cuya misión es "formar bachilleres innovadores y competentes que puedan desempeñarse eficientemente en la sociedad, no solo a nivel nacional sino también internacional", decide crear en 1994 el *Centro de Auto Aprendizaje de Idiomas* (CAADI), un espacio para el aprendizaje de un segundo idioma haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación, enfocándose en el aprendizaje basado en competencias.

Durante el semestre enero-junio de 2009 se reestructura el CAADI cambiando su nombre a *Laboratorio de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras* (LALE), enfocado en apoyarse principalmente en las TIC y en el aprendizaje basado en competencias como herramientas básicas para la adquisición de un segundo idioma. Con la inauguración del LALE se remodela el equipo de cómputo y el software utilizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma.

En el marco de la cultura de innovación que promueve la UANL, la Preparatoria 16 busca constantemente la actualización de los programas curriculares que ofrece, por lo tanto con este proyecto se propone el rediseño del programa del *curso extracurricular de inglés nivel 1* que se imparte en el LALE, con un enfoque en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y en el desarrollo de competencias como

herramientas básicas para la adquisición de un segundo idioma, formando así estudiantes más competitivos y aptos para enfrentarse a una sociedad cada día más exigente.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Modificar el programa del curso extracurricular de inglés nivel 1 para estudiantes de la preparatoria 16 tomando como base el Modelo Educativo de la UANL, la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación como estrategia de enseñanza-aprendizaje para el aprendizaje del idioma inglés.

OBJETIVOS PARTICULARES

- Seleccionar las competencias generales de la UANL y las competencias genéricas y disciplinares de la RIEMS que el estudiante debe desarrollar y aplicar durante el curso.
- Implementar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Programar actividades que faciliten al estudiante la adquisición de las competencias comunicativas del idioma inglés.

MARCO TEÓRICO

Modelo Académico y Modelo Educativo de la UANL

Para llevar a cabo su Misión y lograr sus objetivos para la Visión 2020, la Universidad Autónoma de Nuevo León toma en cuenta dos aspectos importantes y ellos son el Modelo Académico y el Modelo Educativo.

El Modelo Académico de la UANL, es el que se encarga de la operatividad del Modelo Educativo. Su objetivo es precisar las líneas de trabajo que deben dar sustento a la incorporación del Modelo Educativo de la UANL en los programas educativos de la Universidad, para llevarlas a la práctica mediante acciones intencionales e institucionales, a través de las tareas que se espera desarrolle cada una de las instancias académicas y administrativas de la UANL. (Modelo Académico del Nivel Medio Superior de la UANL, 2008, p.4)

El Modelo Educativo de la UANL tiene como ejes estructuradores, la educación centrada en el aprendizaje y basada en competencias; su eje

operativo es la flexibilidad curricular y la internacionalización e innovación académica son sus ejes transversales. Este modelo se concreta, en cada nivel de estudios que la UANL ofrece, a través de un Modelo Académico, que este caso en particular corresponde al Nivel Medio Superior.

Competencias establecidas por el Marco Curricular Común de la RIEMS

El *Acuerdo 444,* publicado en el Diario Oficial de la Federación, establece que el Marco Curricular Común tiene como base una serie de desempeños terminales compartidos entre instituciones, los cuales se organizan a partir de competencias.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES (2006) define las competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto especificas como transversales, que debe de reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Por su parte la OCDE menciona que una competencia es más que conocimiento y habilidades, pues implica la capacidad de responder a demandas complejas, utilizado y movilizando recursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto en particular.

Tipos de competencias

Con el propósito de proveer a la Educación Media Superior de una identidad que responda a necesidades presentes y futuras, el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) tiene como base las competencias *genéricas, disciplinares y profesionales*.

Las *competencias genéricas* son las competencias que todos los bachilleres deben de desempeñar ya que éstas les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo en forma autónoma a lo largo de sus vidas. Las competencias genéricas son:

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.
4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

El Acuerdo 444 define las *competencias disciplinares* como los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el conocimiento, estas competencias se desarrollan en el contexto de una disciplina específica lo cual permite un dominio más profundo en ella y se organizan en cuatro campos disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales y comunicación. (SEP, 2008)

Las *competencias profesionales* son las que preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral con mayores probabilidades de éxito, al tiempo que dan sustento a las competencias genéricas. A diferencia de las competencias genéricas y las competencias disciplinares en el marco del SNB, para las competencias profesionales no se han formulado orientaciones de forma que deban ser seguidas para su elaboración. Esto se debe a que existen distintas normas nacionales, internacionales e institucionales para este propósito, que han sido definidas y avaladas por organizaciones laborales, gremios y empleadores en distintos contexto. (SEP, 2008)

La implementación de las TIC en la Educación Media Superior

De acuerdo al Sistema Nacional de Bachillerato una de las competencias que el docente debe impulsar es el uso de las tecnologías de la información y la comunicación a fin de conducir al alumno a vivir experiencias directas interactuando con el objeto del conocimiento, con modelos del mismo, así como construir y expresar sus propios modelos mentales acerca de lo que estudian. (Gal vis, 2004)

Las TIC son herramientas que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información en diferentes formas. Álvaro Galvis (2004) hace una clasificación de las TIC en tres categorías:

a) Medios transmisivos: buscan apoyar la entrega efectiva de mensajes del emisor a los destinatarios.

b) Medios activos: buscan permitir que quien aprende actúe sobre el objeto de estudio y, a partir de la experiencia y reflexión, genere y afine sus ideas sobre el conocimiento que subyace a dicho objeto.

c) Medios interactivos: buscan permitir que el aprendizaje se dé a partir de diálogo constructivo, sincrónico o asincrónico, entre co-aprendices que usan medios digitales para comunicarse.

La Universidad Autónoma de Nuevo León a través de su Modelo Académico fomenta en el docente la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos, todo esto con el propósito de llevar a cabo la Visión Institucional que en uno de sus diez rasgos distintivos establece que para el año 2020 los programas de todos los niveles operen con base a un modelo educativo que promueva la formación integral de los estudiantes y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. (UANL, 2011)

METODOLOGÍA

Los pasos efectuados para modificar el programa académico del curso extracurricular de inglés 1 fueron los siguientes:

Se efectuó un análisis del programa actual del curso extracurricular de inglés 1, en el cual se examinó el contenido, los objetivos, las actividades, las estrategias de aprendizaje y las fuentes bibliográficas utilizadas.

Se programó una reunión con los docentes que imparten el curso extracurricular de inglés 1 a fin de consensuar las áreas de oportunidad observadas en el diseño e impartición del curso.

Se realizó un análisis de los resultados del examen de nivelación que se aplicó a los estudiantes de primer semestre en donde se detectaron las necesidades de los mismos.

Se consultaron libros de texto de diferentes casas editoriales sobre el aprendizaje del inglés como segundo idioma, y se seleccionó el libro que cubría las necesidades de los estudiantes.

Se verificó el Modelo Educativo de la UANL así como la Reforma Integral de la Educación Media Superior para adaptar el programa con el nuevo modelo educativo.

Se obtuvo asesoría con la Directora del Centro de Estudios y Certificación de Lenguas Extranjeras de la UANL, con el Coordinador de la Academia de Lenguas Extranjeras de la Preparatoria 16, así como la Maestra Decana de nuestra institución encargada de impartir el Diplomado en Competencias Docentes en la UANL para que dieran algunas sugerencias sobre el proyecto.

Se tomaron cursos y diplomados relacionados con el diseño curricular, el uso de las TIC para el aprendizaje de una lengua extranjera, así como el diplomado relacionado con las competencias de la RIEMS.

RESULTADOS

El programa modificado del curso extracurricular de inglés nivel 1 comprende los siguientes apartados:

1. Datos de identificación. Se muestran los datos más relevantes del curso para su identificación, tales como nombre del curso, campo disciplinar, nivel, modalidad, semestre, frecuencias por semestre, fecha de elaboración y responsable del proyecto.

2. Fundamentación. Se explica el motivo por el cual se elabora el programa y la importancia del mismo en la UANL y de la RIEMS.

3. Competencias genéricas y generales sugeridas por la RIEMS y la UANL respectivamente. Se describen las competencias genéricas de la RIEMS y las competencias generales de la UANL para el aprendizaje de un segundo idioma que el alumno desarrollará a lo largo del curso.

4. Competencias disciplinares básicas del área de comunicación y lenguaje. Se describen las competencias disciplinares básicas que el alumno debe desarrollar e implementar durante el curso, las cuales están apegadas al Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato.

5. Representación gráfica del curso extracurricular de inglés. Se hace la representación gráfica de cómo se llevará a cabo el curso y de qué manera el alumno realizará el proyecto integrador haciendo uso de las competencias.

6. Etapas del programa. Se describen detalladamente las actividades que tanto el docente como el alumno realizarán en las cuatro etapas que componen el programa curricular, en cada una de ellas se describen las competencias y sus atributos correspondientes, los criterios de desempeño,

los contenidos, las actividades y los recursos a utilizar para la realización de las evidencias de aprendizaje.

7. Evaluación integral de procesos y productos de la unidad de aprendizaje. Se muestran las actividades a realizar en cada una de las cuatro etapas, además del valor de cada una de ellas dentro de la evaluación.

8. Evaluación formativa. Se muestran el valor que tiene cada uno de los cuatro exámenes que se aplicarán durante el curso.

9. Fuentes de apoyo y consulta. Se hace mención de la bibliografía y las páginas en línea para la realización del programa y del curso.

CONCLUSIONES

El rediseño del programa del curso extracurricular de inglés nivel 1 contempla las siguientes actualizaciones:

- Se cumple con la RIEMS ya que el programa ostenta las competencias genéricas y disciplinares que permiten al alumno el desarrollo de habilidades útiles en su contexto y en cualquier espacio donde se requiera la resolución de problemas.
- Facilita al docente la enseñanza del inglés en un modelo constructivista, ya que los recursos de apoyo con los que cuenta el laboratorio tales como el *tell me more* entre otros, permite al docente ser el promotor y guía del aprendizaje a través del trabajo colaborativo y el aprendizaje autónomo.
- Fomenta el aprendizaje del alumno de manera autodidacta, ya que éste puede tomar la clase de manera presencial, y además puede seguir practicando los temas vistos desde cualquier lugar donde tenga computadora y acceso a internet.
- Permite a la UANL tener el currículum actualizado y en congruencia con el modelo educativo para el nivel medio superior, el cual está orientado a llevar a cabo los requisitos establecidos por la RIEMS, y al mismo tiempo alinearlo con la Visión 2020 en la búsqueda de estudiantes que apliquen sus conocimientos en competencias, que les permitan un desarrollo humano armónico con su contexto social, sea éste nacional o internacional.

BIBLIOGRAFÍA

Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Pearson Prentice Hall, México DF.

Biggs, J. (2005*). Calidad del aprendizaje universitario.* Editorial Narcea, Madrid España.

Casarini, M. (2009). *Teoría y diseño curricular.* 2a. Edición. Editorial Trillas, México DF.

Cázares, L. y Cuevas, J. (2007). *Planeación y evaluación basada en competencias.* Editorial Trillas, México DF.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. 2ª. Edición. McGraw-Hill, México DF.

Estévez, H. (2002). *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*. Editorial Paidós Editores, México DF.

García, P. (2000). *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Didáctica de Segundas Lenguas (Inglés).* Editorial Pirámide, Madrid España.

Marzano, R. y Pickering, D. (1993). *Dimensiones del aprendizaje*. ITESO.,Guadalajara.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* ANAYA e Instituto Cervantes para la traducción en español y Subdirección General de Cooperación Internacional para la impresión en español, Madrid España.

Perrenoud, P. (2006). *Construir las competencias desde la escuela.* J. C. Sáez Editor, Santiago de Chile.

Rogers, M.Taylore-Knowles, J. y Taylore-Knowles, S. (2010). *Open mind Teacher's book and Audio CD.* (1a. ed). Editorial Macmillan, Tailandia.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Galvis, A. (2004). *Oportunidades educativas de las TIC*. Recuperado el 12 de abril de 2014 de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-73523_archivo.pdf

Perrenoud, P. (2008). "Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes?" en *Revista de Docencia Universitaria.* Santiago de Compostela, España. Recuperado el 6 de mayo de 2014 de http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/72

Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias.* Proyecto Mesesup, Talca. Recuperado de http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_competencias.pdf

Weiss, E. (2012). *La educación media superior en México ante el reto de su universalización.* Universidad Nacional de la Plata. Buenos Aires. Recuperado el 16 il de 2014 de http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos06a03/html_14

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

Diario Oficial de la Federación (2008). "Secretaría de Educación Pública. Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad". México DF.

Diario Oficial de la Federación (2008). "Secretaría de Educación Pública. Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato". México DF.

Diario Oficial de la Federación. (2008). "Secretaría de Educación Pública. Acuerdo número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada". México DF.

Diario Oficial de la Federación. (2008). "Secretaría de Educación Pública. Reforma Integral de la Educación Superior en México: La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad". México, DF.

Diario Oficial de la Federación. (2008). "Secretaría de Educación Pública Competencias que expresan el perfil docente de la Educación Media Superior". México, DF.

Universidad Autónoma de Nuevo León. (2008). "Modelo Académico del Nivel Medio Superior de la UANL". UANL, Monterrey.

Universidad Autónoma de Nuevo León (2011). "Visión 2020 de la UANL". UANL, Monterrey.

BENEFICIOS Y DIFICULTADES EN EL USO DE LA PLATAFORMA SCHOOLOGY

MARTHA ASTRID CAMPOS SALDAÑA Y EDUARDO RAMOS GONZÁLEZ

Asesor: Dr. José Luis Quintero

Fecha de defensa: 21 de agosto de 2014

INTRODUCCIÓN

La Universidad Metropolitana de Monterrey, institución educativa que en el 2014 cumple 25 años, implementó desde el 2012 un plan innovador que incluye una nueva filosofía institucional y la introducción del LMS Schoology. Como parte de la filosofía institucional, la UMM tiene como misión "Brindar una formación integral a nuestros estudiantes a través de una oferta educativa de calidad, centrada en el aprendizaje.

La formación UMM incluye conocimientos relativos a cada área de estudio, desarrollo personal, habilidades, competencias profesionales y responsabilidad social, generando así, un perfil de egreso competente y competitivo". Y como visión "Ser una institución educativa con programas de calidad, innovadores y económicamente accesibles para la comunidad" (UMM, 2012). LMS Schoology es una plataforma educativa que tiene como objetivo fortalecer vía digital aspectos académicos, administrativos y sociales. Los directores de carrera, maestros y alumnos son los principales involucrados en la operación de esta herramienta educativa.

La Lic. Carmen Tamez, Directora Académica de la Universidad Metropolitana de Monterrey, comentó su interés por saber las experiencias de los primeros usuarios en el uso de la plataforma. Se sabe que la introducción de la tecnología acarrea un cambio en la actividades académicas cotidianas esto conlleva a hacer un análisis de los beneficios y dificultades presentadas en el uso de la plataforma, el tiempo que dedican los usuarios en la utilización de la misma, y el lugar frecuente de acceso, así como, indagar si los usuarios tienen acceso a equipo de computo e internet , en la Universidad y fuera de ella, que les de la oportunidad de hacer uso de los recursos tecnológicos con el objetivo de brindar a la institución información para realizar las acciones pertinentes

para que Schoology sea una herramienta que permita a los usuarios de la Universidad Metropolitana de Monterrey potencializar su experiencia educativa.

METODOLOGÍA

El tipo de investigación fue descriptiva, con el fin de conocer el grado de beneficio en los aspectos académicos, administrativos y sociales; así como el grado de dificultad en cuanto a la disposición de tiempo, capacitación e infraestructura. Como instrumento para obtener la información se diseñó una encuesta constituida por preguntas cerradas o categorizadas, con variables cualitativas y cuantitativas. En el caso de los docentes se constituyó de 26 reactivos y 24 para los alumnos.

El estudio se realizó en maestros y alumnos de Posgrado y el Área de Ingeniería de la Universidad Metropolitana de Monterrey durante el tetramestre Mayo Agosto 2012. La población se compuso de 1209 alumnos y 103 maestros, 1065 alumnos correspondieron al Área de Ingeniería y 144 a Posgrado. Solo se encuestó a los estudiantes que cursaban del segundo semestre en adelante por ser los que ya habían tenido un periodo escolar en contacto con la plataforma. Los maestros fueron 52 de Ingeniería y 51 de Posgrados.

Dado que la cantidad de estudiantes era muy alta, se decidió sacar un tamaño de muestra representativa, resultando 220 alumnos como sujetos a encuestar. La cantidad de encuestas se estratificó por tetramestre, dejando fuera a los de primero por el criterio antes mencionado. Como criterio de exclusión, se eliminaron las encuestas que no tenían las respuestas completas, por tal motivo no se tomaron en cuenta 40 encuestas, quedando un total de 180 disponibles para realizar la investigación, que equivale al 81.8% de la muestra calculada y al 20.6% de la población general.

Específicamente, se encuestó a 104 del área de ingeniería (57.7%) y 76 del área de Maestría (42.3%). En el caso de los docentes, del total de 103 profesores que integran la unidad de Ingeniería como de la división de Posgrado, se encuestó a 68 maestros y por criterio de exclusión se eliminaron 15 encuestas, quedando un total de 53 encuestas aplicadas que equivalen a un 77.9% del total de la muestra y a un 51.4 % de la población total de la planta docente encuestada, tanto del área de ingeniería a nivel licenciatura como de la de División de Posgrado. Del área de ingeniería se encuestó a 25 maestros y de posgrado a 28. Los primeros equivalen al 47 % de la población de maestros encuestada, mientas que los de posgrado son el 53%.

RESULTADOS

Como información general de la muestra podemos ver que los maestros encuestados de la División de Ingeniería, arrojaron que el 60% son hombres y el 40% mujeres. Sin embargo, en el Área de Posgrado se observó un predominio del género masculino ya que el 89% de la plantilla encuestada pertenece a este género, mientras que el 11% al femenino. En el caso de los estudiantes, el 80% de los que integran la División de Ingeniería son hombres y el 20% mujeres. En el Área de Posgrado nos encontramos cifras más equilibradas ya que el 43% son del género masculino y 57% del femenino.

Se encontró que el 56% de los maestros de la División de Ingeniería cuentan con otro trabajo aparte del de la UMM, mientras que el Posgrado el 86 % de los docentes manifestó tener otra fuente de ingresos. Por otra parte, el 72% de los alumnos de Ingeniería trabajan aparte de estudiar y en Posgrado el 97% de los encuestados manifestó estar incorporados a la vida laboral.

Al ser Schoology una plataforma educativa que guarda similitudes con algunas redes sociales y otras formas de comunicación electrónica, uno de los datos importantes dentro de la información general es el saber si los encuestados utilizan con frecuencia dichas redes sociales y correos electrónicos. Los resultados nos arrojan que 76% de los maestros si utiliza alguna red social y el 95% consulta su correo electrónico mínimo 4 veces por semana. Los alumnos mostraron una ligera predisposición en comparación a los maestros al utilizar redes sociales ya que el 90% de ellos usan este medio de comunicación. Sin embargo, los estudiantes utilizan menos el correo electrónico que los maestros, el 80% lo usa. A pesar de la pequeña diferencia porcentual de uso de redes sociales y correo electrónico entre alumnos y maestros, es factible el pensar que el uso de la tecnología es frecuente en sus actividades.

Con respecto a la infraestructura se les preguntó a los maestros y alumnos si contaban con equipo de cómputo y acceso a internet en su domicilio y se obtuvieron los siguientes resultados: el 100 % de los docentes cuenta con computadora en casa, de los cuales el 96% también cuenta con internet. En cuanto a los alumnos el 97% cuenta con equipo de cómputo y el 91% con conexión a internet. Estos resultados reflejan que la población encuestada sí cuenta con la infraestructura necesaria para ingresar y hacer uso de las herramientas que ofrece Schoology en su domicilio.

En cuanto a la infraestructura en la Universidad Metropolitana de Monterrey se entrevistó al Ing. Arturo López, Director del Departamento de Sistemas y de Tecnología de la Información. Comentó que la Universidad tiene un enlace de 100Mbps la cual se comparte con 13 edificios y un enlace de 50 Mbps exclusivo para el edificio de la Torre 3 en donde se ubican los estudios de Posgrado. Pero el enlace de red está destinado para dar servicio de internet a las oficinas y salas de laboratorios de computación. La Facultad de Ingeniería cuenta con 70 equipos exclusivamente para el uso de los alumnos de esa facultad. El edificio de Torre III dispone de 8 laboratorios con un total de 238 computadoras, las cuales están a disposición de los alumnos de las Facultades de Derecho y Ciencias Jurídicas, Administración de Empresas, Educación y Gestión de Centros Educativos y las cinco maestrías de Posgrado.

En cuanto al lugar de acceso más frecuente se encontró que el 51% de maestros ingresa a la plataforma desde su casa, el 28% desde el trabajo, el 11% desde la UMM, y el 10% desde otro lugar. El resultado de los alumnos fue que el 63% ingresa desde su casa, el 16% desde trabajo, el 10% desde la UMM, el 6% desde otro lugar y el 5% desde un cibercafé.

Schoology permite que las actividades de enseñanza aprendizaje desborden significativamente el tiempo meramente institucional y se realicen en otros lugares. Como se explicó con anterioridad, la casa es el lugar predominante de maestros y alumnos para utilizar la plataforma.

En lo que se refiere al tiempo dedicado para utilizar la plataforma, los profesores reportan que el 49 % dedica menos de 2 horas, un 26 % de 2 a 4 horas, un 13 % de 5 a 7 horas, un 6% de 8 a 10 horas, 2% de 11 a 13 horas y un 4% 13 o más horas.

En cuanto a los alumnos, un mayor porcentaje le dedica poco tiempo al uso de la plataforma, el 76% ingresa menos de 2 horas, el 19 % de 2 a 4 horas, el 4% de 5 a 7 horas y un 1% de 8 a 10 horas.

Se graficaron los porcentajes de respuesta de los maestros y alumnos que habían encontrado mucho beneficio en los aspectos de la plataforma. Se obtuvo la media para identificar qué actividades sobrepasan dicho dato estadístico. En el grado de beneficios la media para los maestros es de 54.4% y el 48.2% en el caso de los alumnos. En el caso de los maestros se pudo observar que la Utilidad de la Plataforma fue la que obtuvo el mayor porcentaje de beneficio.

En el aspecto académico los porcentajes más altos son el Enriquecimiento de Contenidos y la Retroalimentación de actividades y evaluaciones. En cuanto al aspecto administrativo de la plataforma el

grado de beneficio más alto se refiere a la Administración de Calificaciones y la Entrega de Calificaciones al Departamento de Escolar. En el aspecto social la Comunicación con los Estudiantes es el que sobrepasa la media. En los resultados de los alumnos, solo 4 aspectos sobrepasaron la media. De los servicios académicos, el Conocimiento de los Temas del Curso y la Revisión de documentos que Enriquecen el Curso sobrepasaron la media. Dentro de los aspectos administrativos, el Enviar Tareas por la Plataforma y la Revisión de Calificaciones en Línea sobrepasaron la media; Las actividades del aspecto social que se refiere a la comunicación con maestros y compañeros, estuvieron muy por debajo de la media. Se compararon algunos aspectos entre alumnos y maestros y se encontró que el Enriquecimiento de Contenidos y lo relacionado con las calificaciones, tanto subir las calificaciones a la plataforma por parte de los maestros, como tener la oportunidad de ver dichas calificaciones por parte de los alumnos, fueron considerados como beneficio para los dos Grupos. La Retroalimentación sólo fue de beneficio para los maestros, así como la Comunicación entre Maestros y Alumnos. Para ninguno de los dos represento un beneficio el control de asistencia.

La media para poder analizar las gráficas que hacen referencia a las dificultades del uso de la plataforma fueron, 29.4% para maestros y 18.4% para alumnos. Todos los aspectos que estaban por encima de este dato estadístico se consideraron de mucha dificultad.

La principal dificultad que encontraron los maestros hace referencia a la infraestructura de la UMM. Utilizar un Equipo de Cómputo en la UMM, la Conexión a Internet en Equipo de la UMM y la Velocidad de Internet en Equipo de la UMM, sobrepasaron notoriamente la media. El caso de los alumnos es similar al de los maestros, la infraestructura de la UMM en cuestion de Equipo de Cómputo, Conexión a Internet y Velocidad de Internet son las principales dificultades que se encontraron. Al hacer el comparativo entre alumnos y maestros, se pudo corroborar lo antes mencionado. La infraestructura de la UMM es la principal dificultad que encontraron.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se concluyó que el enriquecimiento de contenidos y la administración de calificaciones fueron las principales virtudes que los maestros y alumnos encontraron en la plataforma, siendo el control de asistencia la principal área de oportunidad. Tanto docentes como estudiantes cuentan con infraestructura propia para utilizar la plataforma, pero los dos coinciden en que en la Universidad Metropolitana de Monterrey no tiene la infraestructura necesaria para poder sacar el mayor provecho a Schoology.

Se recomienda invertir en infraestructura relacionada con la plataforma en la Universidad y la creación de mecanismos de incentivos a los maestros que utilicen la plataforma con mayor frecuencia para que con esto los estudiantes se vean motivados a ingresar con mayor regularidad a Schoology.

La Universidad Metropolitana de Monterrey sin duda, se ha visto beneficiada con la implementación de la Plataforma Educativa Schoology, a pesar de tener áreas de oportunidad muy marcada en infraestructura dentro de la misma, personal administrativo, maestros y alumnos están haciendo un gran esfuerzo para lograr que esta plataforma tenga éxito en la Universidad Metropolitana de Monterrey.

BIBLIOGRAFÍA

Triola, M. (2009). *Estadística* (10 Ed.). Editorial Person Addison Wesley, México DF.

Universidad Metropolitana de Monterrey. (2012). *Documento de Filosofía Institucional,* UMM. Monterrey N.L. México.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Boneu, J. M. (2007). "Plataformas abiertas de E-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos". Fecha de consulta: octubre 2012. Recuperado de http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf

Celaya, R. Lozano, F. Ramírez. (2010). "Apropiación Tecnológica en profesores que incorporan recursos educativos en educación media superior. Fecha de consulta: septiembre 2012. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/inicio/ArtPdfRed.jsp?¡Cve=14012507007

Dans, E. (2009). "Educación: online: Plataformas educativas y el dilema de la Apertura". Fecha de consulta: noviembre 2012. Recuperado de http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/3234/1/dans.pdf

Hamidian, B. Soto, G. Poriet .(2006). "Plataformas virtuales de aprendizaje: Una estrategia innovadora en procesos educativos de recursos humanos". Fecha de consulta: octubre 2012. Recuperado de http://www.utn.edu.ar/aprobedutec07/docs/266.pdf

López, R. (2012). "LMS respuesta al aprendizaje del Siglo XXI". En *Revista Educapr.* Fecha de consulta: septiembre 2012. Recuperado de http://www.revistaeducapr.com/uploads/7/0/5/6/7056381/lms.pdf

MAESTRÍA EN TERAPIA FAMILIAR CON ENFOQUE BREVE SISTÉMICO

DOCUMENTACIÓN DEL ESTUDIO DE CASOS EN EL MODELO EN PSICOTERAPIA BREVE SISTÉMICA

CÉSAR DAVID GUERRERO MANTECÓN

Asesor: Dr. Fernando Arredondo Álvarez

Fecha de defensa: 3 de mayo de 2013

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Demostrar que al aplicar distintas técnicas de las escuelas de la Terapia Sistémica Familiar con Enfoque Breve, se pueden solucionar problemas individuales y/o familiares en el margen determinado de diez sesiones o menos. Lo anterior mediante la revisión del marco teórico de referencia, el cual se utilizó para el buen término de los casos presentados más adelante.

MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

Las raíces filosóficas del postmodernismo, que dieron énfasis al carácter proactivo, modelador y ficticio del ser humano y su papel en la configuración de la realidad a la cual respondemos. Pasando luego a la filosofía constructivista en donde utilizamos los recursos simbólicos de nuestro lugar y época para formular teorías viables o ficciones útiles que nos permitan negociar nuestro mundo social.

Hablar de la cibernética de primer y segundo orden, traídos de las conferencias *Macy*, apoyando los modelos interaccionales de los sistemas. También, los conceptos sobre la causalidad circular y la causalidad lineal, donde "a" afecta a "b", "b" a "c", y así sucesivamente. Luego de esto, llega la Teoría General de Sistemas, aportando sus conceptos de organización, totalidad globalidad e interacción dinámica, para explicar aún más la interacción entre los elementos de un sistema y como se influyen mutuamente. Junto a estas teorías, sigue la Teoría de la Comunicación Humana de Paul Watzlawick con sus cinco axiomas que explican a fondo la comunicación humana dentro de sus interacciones.

Todo esto, llevó a una forma diferente de hacer terapia. Se funda en Palo Alto, California, el Instituto de Investigación Mental, MRI (por sus siglas en inglés *Mental Research Institute*); en el que se consideró que para que una conducta se volviera sintomática debía comenzar por una dificultad para manejar alguna situación, se hace reiterativa, el contexto

ayuda a mantener dicha conducta y donde los intentos de solución perpetúan el problema. Para lograr esto, era necesario asumir una visión "no patológica" de las problemáticas humanas. El planteamiento del problema, de las metas de tratamiento, las estrategias utilizadas, que el terapeuta utilice el lenguaje, postura y valores del consultante; así como evitar las confrontaciones.

El enfoque Estructural, desarrollado por Salvador Minuchin, se enfoca en el supuesto que los problemas de las personas y/o familias, provienen de dificultades en su estructura, como alianzas, coaliciones, límites, reglas y mitos que puedan tener. El enfoque Estratégico, desarrollado por Jay Haley y Cloé Madanes, pero basados en los trabajos de Milton. Erickson. Se basa en los fundamentos de que la persona tiene los recursos necesarios y suficientes para salir de su situación problemática. Además, ya que cada persona es diferente una de la otra, es necesario atender cada caso de manera diferente, utilizando técnicas hipnóticas, de lenguaje de trance, tareas directas, indirectas y paradójicas. El enfoque Orientado en la Solución, desarrollado por Steve de Shazer e Insoo Kim Berg, optaba por dar preferencia a diálogos positivos, orientando las sesiones mediante las excepciones al problema, los intentos de solución realizados, la orientación al futuro. Sus técnicas principales son la pregunta del milagro, la bola de cristal y la escala. El enfoque de los Asociados de Milán, desarrollado por un grupo externo conformado por Selvini, Boscolo, Prata y Cecchin. Entre sus postulados primordiales está la formulación de la hipótesis (diagnóstico) de manera flexible y modificable según sea necesario, la posición de neutralidad del terapeuta no aliándose con un sistema en particular sino en una posición cambiante según la situación lo amerite; además de la circularidad en tanto a las preguntas que involucran diadas y triadas. Por último, el enfoque Constrictivo Narrativo desarrollado por Michel White y David Epson, que explican que la problemática de las personas se encuentra en la construcción de su narrativa o diálogo de vida y, al cambiar este dialogo, la percepción del problema se modificará y el problema disminuirá.

DOCUMENTACIÓN DE CASOS Y SU SOLUCIÓN

EL PRIMER CASO

Se refiere a un joven varón de 21 años de edad cuyo nombre es Alán. Su problemática expresada se refería a un exceso de síntomas asociados con el miedo al perder contacto con sus padres, lo que ocasionaba que éste durmiera con ellos, a pesar de su edad, con una luz prendida. Esto comenzó a afectarle en su trabajo, en tanto que al dirigirse a éste, se

incrementaban los síntomas y regresaba a casa. Esto ya tenía un par de años sucediendo, por lo que solicitó el apoyo terapéutico.

Las metas para el caso estuvieron dirigidas a la adquisición de mayor autonomía e independencia, permitiendo que el holón conyugal entrara a una fase de reencuentro. Una vez cumplidas éstas, Alán seguiría su camino por un proceso de separación e independización. Se utilizaron técnicas de redefinición del síntoma para aminorar su carga emocional. Se utilizaron las excepciones al problema para hacerle ver que él mismo podía superar el problema repitiendo las conductas de las excepciones. Se utilizó su propia curiosidad y deseo por aprender para fomentar conductas que lo llevaran a la solución de su problemática. Sólo fueron necesarias cuatro sesiones, terminando en la solución de la problemática y el deseo, por parte de Alán, de realizar un nuevo contrato para lidiar con una problemática diferente. Un año después de terminada la asesoría, llamó para decir que había comprado una casa pequeña y estaba ahorrando para amueblarla y mudarse de casa de sus padres.

EL SEGUNDO CASO

Un joven varón en sus 21 años de edad, cuya problemática expresada se refería a no poder mantener una relación amorosa con alguna chica por más de una semana. Ésta problemática se mantenía desde hace poco más de cuatro años, desde que terminó la relación con una chica, con la cual, esperaba hacer una vida de pareja.

Las metas estuvieron relacionadas de manera metafórica con un sueño que contó, en el que se encontraba reparando su coche, haciéndolo más vistoso, y luego volteaba la mirada para ver a una hermosa chica. Se tomó su problemática en relación a no detenerse a conocer a la chica y enfocarse sólo en su apariencia. La primera meta fue que terminara de reparar su coche, que se encontraba descompuesto internamente, mientras conocía una chica que le gustase. Podía salir con la chica sin pedirle que fuera su novia hasta que no terminará de arreglar su coche. Una vez cumplidas las metas, al tener novia, debía mantener el contacto físico suficiente que le permitiese conversar con ella. Al cumplir las anteriores, se restaurará su proceso de emparejamiento. Para lograr esto, fueron necesarias seis sesiones donde utilizó principalmente el lenguaje de trance y las metáforas para permitirle cumplir con las metas planteadas. El tomarse el tiempo para arreglar internamente su coche, era una representación de darse el tiempo para conocer a una chica. En sus relaciones posteriores a la ruptura con su ex, no se daba el tiempo para conocerlas, con la idea que la ruptura sería menos dolorosa pero esto lo mantenía dentro de su problemática. Se terminó la asesoría de manera

exitosa al mantener una relación por más de dos semanas. Meses después, llamó para notificar que estaba en una relación de más de dos meses y un par de años después, volvió a llamar para decir que se había casado y esperaba un hijo.

EL TERCER CASO

Una joven mujer de 24 años de edad llamada Maribel, que presentaba síntomas de una depresión crónica por más de cuatro años. El problema era que hacía alrededor de seis años conoció a un hombre líder de un grupo religioso, con el cual comenzó una relación. Éste se encargaba de engañar mujeres para hacerlas sus esposas. Indujo a Maribel a verse involucrada en actos "impropios". Los padres de Maribel trataron de terminar la relación y proteger a su hija, pero ésta no escuchaba. Lograron deshacerse de ese hombre pero perdieron muchos bienes materiales en el proceso, debido a chantajes y amenazas. Maribel comenzó a reaccionar sobre lo sucedido y se atrinchero en su habitación. Esto siguió durante cuatro años, relacionándose con su familia mientras no le preguntarán nada sobre cómo se sentía. Un par de semanas antes de pedir asesoría, un chico comenzó a acercarse con intenciones sociales, lo que incrementó sus síntomas.

Las metas planteadas para el caso fueron, en primer lugar, aliviar su carga emocional de culpabilidad, sanear la relación con su familia y permitirle el acercamiento con otros hombres. Para esto, se utilizó mayormente la re significación, haciéndole ver en primera instancia, la gran fuerza que poseía, ya que a pesar de todo, seguía teniendo esperanzas de salir adelante, superar su situación, y que además buscó la asesoría con un terapeuta masculino. Luego, la re significación pasó a modificar su sensación de culpa, expresándole que hasta las personas más inteligentes y preparadas pueden ser engañadas por personas con suficiente habilidad, y que a pesar de todo, ella logró separarse de esa situación. Se utilizó el simbolismo de su propia fuerza para promover su confrontamiento con su familia. Por último, se utilizó un lenguaje de trance social y lúdico para permitir su acercamiento con otros hombres expresándole que ahora ella sabía perfectamente que características podía tener un hombre, que la alertaran del peligro. Para este caso fueron necesarias seis sesiones, terminando ésta con su primera cita en más de cuatro años, que al decir de ella, se la pasó de maravilla y se divirtió mucho, que seguiría saliendo con ese chico un poco más pero que no creía que fuera el adecuado para una relación. Llamó varios meses después para decir que aunque seguía sin estar en una relación, se sentía muy tranquila saliendo y aceptando

invitaciones, pero que ninguno le parecía adecuado y que los síntomas no volvieron.

EL CUARTO CASO

Una joven madre de 23 años de edad, Sandra, la cual tiene problemas con su hijo de 5 años de edad, Pepito, el cual tiene comportamientos agresivos para con ella y su esposo, pero que dichas conductas se han comenzado a mostrar en la escuela. Las metas planteadas fueron que Pepito pudiese tratar con otros de manera cortes y apropiada a su contexto y que Sandra recuperara su autoridad como madre. Para el caso se utilizaron técnicas del enfoque estructural en tanto a los límites y reglas en el hogar mediante estrategias de comunicación, las cuales mejoraron la relación entre el holón filial. Para el caso fueron necesarias cinco sesiones, aunque la problemática se resolvió desde la tercera sesión, esto no aparentaba ser así por las concepciones rígidas de las maestras de la escuela de Pepito, por lo que las últimas dos sesiones se enfocaron en proporcionarle a Sandra, las herramientas necesarias para lidiar con ellas. La asesoría terminó una vez cumplidas las metas satisfactoriamente, restableciendo la estructura familiar. Sandra solicitó una nueva asesoría para tratar una problemática con su esposo.

EL QUINTO CASO

Una pareja, Luis de 26 años y Sylvia de 23 años, los cuales presentaban una problemática representada por celos excesivos e infidelidad por parte de ambos. El problema permanecía desde el noviazgo, el cual se volvió matrimonio con un embarazo no esperado. Las metas estuvieron enfocadas en reestructurar al holón conyugal hacia su fase de diferenciación. Conciliar sus diferencias y promover indirectamente la posibilidad de un segundo embarazo en tanto estuviesen logradas las metas y saneada la relación. Fueron necesarias siete sesiones en las que se enfocaron los esfuerzos en sacar a Sylvia de la casa para realizar actividades propias a su edad, separada de su esposo pero sin descuidar su rol de madre. Se le llevó a conseguir un empleo de medio tiempo mientras su hijo estuviese en la escuela y su esposo en el trabajo, lo que permitió que dejara de acosar a su esposo y sacar a flote sus conductas amorosas, las cuales notó Luis y comenzó a pasar más tiempo en casa con su esposa y su hijo. Debido a que las infidelidades surgieron desde el noviazgo y por parte de ambos, se re-significó ésta conducta como una simetría de ambos y de su miedo por mantener su relación. Meses después de la asesoría, llamaron para agradecer el trabajo hecho y notificar que estaban esperando felizmente su segundo hijo.

CONCLUSIONES

Se logró demostrar satisfactoriamente el objetivo de la documentación. El marco teórico de referencia, así como las técnicas planteadas por los distintos enfoques permitieron la resolución satisfactoria de los casos planteados, así como los posteriores.

BIBLIOGRAFÍA

Bertalanffy, L.V. (1970). *Teoría General de Sistemas*. Editores Mexicanos, México DF.

Cibanal, L. (2006). *Introducción a la sistémica y terapia familiar*. Editorial Club Universitario, San Vicente España.

Eguiluz Luz de L. (2004). *Terapia Familiar*. Editorial Pax, México DF.

Haley, Jay (1996). *Terapia para resolver problemas*. Editorial Amorrortu, Buenos Aires Argentina.

Minuchin, S. (1997). *Familias y Terapia Familiar*. Editorial Gedisa, Barcelona España.

Madanes, C. (1993). *Terapia Familiar Estratégica*. Editorial Amorrortu, Buenos Aires Argentina.

O'Hanlon, B. (1997). *En busca de soluciones*: *Terapia Familiar*. Editorial Paidós, Barcelona España.

White, M. y Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos.* Editorial Paidós/Terapia Familiar, Barcelona España.

Watzlawick, P. (2002). *Teoría de la Comunicación Humana*. 22a edición, Editorial Herder, Barcelona España.

PUBLICACIONES SERIADAS Y PERIÓDICAS

Des Champs, C. Torrente, F. (1996). "Los prejuicios sistémicos: Entrevista a Gianfranco Cecchin". En *Perspectivas sistémicas*, N°43.

Linares, J. (1999). "El uso de la inteligencia emocional en la construcción de la terapia". En *Perspectivas Sistémicas*. N° 56.

Salazar, C. (2009). "Hipnópolis". En *Nueva Era*, Año7, N°8, Edición Especial. Santiago de Chile.

MONOGRAFÍAS

"Elementos Esenciales de la Medicina Familiar: Conceptos Básicos para el estudio de las Familias Código de Bioética en Medicina Familiar". *En*

Memorias de la 1ª Reunión de Consenso Académico en Medicina Familiar de Organismos e Instituciones Educativas y de Salud.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS MONOGRAFÍA

American Society for Cibernethics (A.S.C.) "The Macy Conferences, 1946-1953". Recuperado de http://www.asc-cybernetics.org/foundations/history/MacySummary.htm

DOCUMENTACIÓN DEL ESTUDIO DE CASOS EN EL MODELO EN PSICOTERAPIA BREVE SISTÉMICA

CANDELARIA MORENO DE LA CERDA

Asesor: Dr. Fernando Arredondo Álvarez

Fecha de defensa: 10 de Febrero de 2014

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Exposición sucinta del trabajo de Documentación para opción a grado en la Maestría de en Terapia Familiar Sistémica con Enfoque Breve. Resumen. Marco Teórico y Documentación de cinco Casos.

INTRODUCCIÓN

Se considera que las ideas sistémicas nacen a raíz de la construcción de la Teoría General de Sistemas desarrollada por el biólogo Ludwig Von Bertalanffy, quien no imagino que sería utilizada para explicar los procesos de grupos y el comportamiento de las familias.

Desde esta teoría se toman tres conceptos importantes para comprender el funcionamiento de la familia:

a) la familia puede verse como un sistema en constante transformación

b) la familia se explica como un sistema activo autor regulador

c) la familia es un sistema abierto (Eguiluz, 2003, p. 3)

Posteriormente la Cibernética y la Teoría de la Comunicación Humana influyen de manera determinante en el surgimiento de la terapia sistémica, construyéndose así un nuevo paradigma, que rompe con el pensamiento lineal reduccionista o mecanicista, introduciéndonos en uno interaccional de causalidad circular, gestándose este nuevo pensamiento en Palo Alto California en el Mental Research Institute (MRI).

MARCO TEÓRICO

A través de las diferentes culturas, el desarrollo de la psicoterapia, ha venido oscilando desde una concepción chamanista, espiritista, donde la enfermedad mental era considerada como una posesión demoniaca y como resultado del pecado, avanzando hasta la búsqueda de una etiología y

sintomatología, ubicándose en la parte biológica del ser humano como causa de la enfermedad.

Posteriormente en la década de los 50', después de la segunda guerra mundial surge un nuevo enfoque de las relaciones humanas, "La Terapia Sistémica", la cual centra su mirada en el sistema familiar y en las posiciones que los individuos ocupan en él, así como sus interacciones. Este enfoque está basado en varias disciplinas: la Teoría General de los Sistemas, la Cibernética, la Teoría de la Comunicación Humana (Pragmática), entre otras.

La Teoría General de Sistemas es una disciplina que trata de las propiedades y leyes generales de los sistemas y cuyos postulados revierten, las tendencias lineales reduccionistas, al considerar a los organismos como integrados a una totalidad, compuestos de una organización, no como entidades aisladas, sino como sistemas que interactúan y se influyen entre sí. Por su parte, la cibernética es una disciplina íntimamente vinculada con la teoría general de sistemas, al grado en que muchos la consideran inseparable de esta, y se ocupa del estudio de: el mando, el control, las regulaciones y el gobierno de los sistemas. Del mismo modo, la aportación de los diferentes axiomas que hace la Comunicación Humana viene y complementa dichas disciplinas, dando origen a diferentes escuelas bajo este nuevo enfoque de tratar a la familia y/o a sus diferentes holones, entre las cuales tenemos las siguientes.

ESCUELAS DEL MODELO SISTÉMICO

La Escuela o Enfoque Interaccional o Comunicacional orientada al Problema o queja de demanda encabezada por Don de Ávila Jackson fundamentada principalmente por las investigaciones del Grupo de Palo Alto encabezado por el Biólogo y Antropólogo Gregory Batson, la Escuela Estructural, cuyo principal representante es Salvador Minuchin. Las técnicas utilizadas en ésta, se categorizan en tres, las cuales son: Re encuadre, Reestructuración y construcción de la realidad. Por su parte, la Escuela Estratégica, con Jay Haley y Cloe Madanes al frente, su principal objetivo es, que el terapeuta establezca una estrategia para resolver el problema que plantea la familia, con objetivos claros y específicos. En la Escuela Orientada en Soluciones, una de las bases es el Constructivismo (construimos la realidad). Los principales representantes: Steve de Shazer, William O´Hanlon, Insoo Kim Berg. Dentro de la Escuela de los Asociados de Milán, la principal hipótesis de ésta, afirma que las familias tienen su propia visión particular de la realidad y del mundo (sus propios significados sobre conductas y sus propias interpretaciones). Estos

significados subyacen a sus patrones de interacción entre sus miembros. Principales exponentes: Mara Selvini-Palazzoli, Giuliana Prata, Luigi Boscolo, Gianfranco Cecchine. Por otro lado, la Escuela Narrativa Constructivista, está basado en la teoría de la narrativa, de Jerone Bruner, y, en la terapia narrativa de Michel White y David Epson, además, centrada en las narrativas que las personas construyen acerca de los problemas y de los objetivos.

DOCUMENTACIÓN DE CASOS Y SU SOLUCIÓN

CASO 1: FAMILIA CHÁVEZ

El motivo de consulta

Asesoría por un problema de conducta berrinchuda con Daniel

Las metas

1- Reestructurar Jerarquías de Poder, invirtiendo el rol parental que Irene ha ejercido sobre Daniel, facilitándolo a Enrique, así como, su involucración de ambos en la convivencia y socialización primaria, con Daniel.

2- Una vez que las metas anteriores se han logrado, favorecer el proceso de una comunicación clara y directa en los holones conyugal y paterno, aclarando la función de cada uno de estos para su propio desarrollo y crecimiento de la dinámica familiar.

Intervención

En el caso particular fueron ocho sesiones donde se enfocó en la reestructuración del sistema familiar, así como, al desarrollo de una comunicación emotiva en el holón conyugal. Se realizaron tareas en donde Irene le diera opciones y libertad de elegir a Daniel. Por su parte Enrique después de la cena pasaría un tiempo conviviendo con Daniel, posteriormente compartirían un tiempo el holón conyugal, para hablar de su relación en pareja.

Otras tareas: que el día domingo salieran en familia, que los días lunes, miércoles y viernes comieran en casa y de los días restantes, al menos uno cenaran juntos (escogiendo entre martes, jueves o sábado), que Enrique jugara con él, y se involucrara con actividades académicas de Daniel.

Conclusiones

Se constata que las tareas indicadas entre Enrique y Daniel fueron punto clave en la resolución de la conducta berrinchuda, ya que la convivencia

favoreció el acatamiento de las reglas y normas dadas por el holón paterno, así como, la negociación e intercambio de ideas entre el holón conyugal lo que dio como resultado una mejor interacción familiar, y el que el sistema cliente terapeuta pudieran a la vez calificar la mejoría en un 8 en la escala del 1/10, como se había acordado desde el principio de la terapia.

CASO 2: FAMILIA GARZA

Motivo de consulta

Conflicto en la relación con su esposo Antonio, quien no vive con ellos desde hace 10 años y actualmente está hospitalizado y amenaza con regresar a casa una vez que lo egresen del hospital. María no está de acuerdo.

Metas

1. Que María logre tener una comunicación clara y directa con Antonio para poder renegociar su situación conyugal, además, el involucramiento de los hijos.

2. Una vez que las metas anteriores se hayan logrado, favorecer el proceso de una comunicación clara y directa en los holones conyugal y paterno, aclarando la función de cada uno de estos para su propio desarrollo y crecimiento de la dinámica familiar.

Intervenciones

Se realizaron tareas en donde María hablara con sus hijos referente a lo que ella quería y necesitaba (los invito a tomarse un café, en un lugar neutral).

Ritual, escribiría todas las cosas negativas que quisiera decirle a su esposo, y después de leerlas rompería la hoja. Posteriormente escribiría las buenas cosas que compartieron juntos y las cuales disfrutaban. Después de esta tarea, se diera el permiso de perdonar, para el bienestar de ella y de la familia. Además de que su esposo ocupara su lugar, sin que con esto perdiera autoridad y poder (María). Después de alcanzada esta meta, dejar en claro a los hijos que las decisiones fueron tomadas por ella por el cambio que experimento con el perdón (perdonar a Antonio).

Otras tareas: en cuanto a que el punto de unión fueran sus hijos y sus nietos.

Conclusiones

En este caso no hubo necesidad de más sesiones (5) ya que de inicio, María mostro una disposición y cooperación, además del deseo de que su

conflicto se resolviera favorablemente, por lo que acato las directrices que se utilizaron bajo los enfoques en los cuales se basó el proceso que se llevó a cabo para la resolución del problema.

CASO 3: FAMILIA FÉLIX

Motivo de consulta

Asesoría por un problema de bajo rendimiento escolar con su hijo Alejandro.

Metas

1. Reestructurar Jerarquías de Poder, invirtiendo el rol parental que Leonor ha ejercido sobre Alejandro, facilitándolo a Pablo.

2. Manejar la disfunción relacional entre Leonor y Pablo a la hora de apoyar a Alejandro, es decir cambiar sus respuestas emocionales entre sí, con mayor tolerancia de Pablo al ayudar a Alejandro evitando gritos y zarandeos.

Intervención

Se utilizaron algunas preguntas reflexivas, por ejemplo; la manera en los padres podrían apoyar y modificar la respuesta emotiva en cuanto la conducta de Alejandro, y de contenido hipnótico para éste, como el que él, pudiera imaginar el problema resuelto, que se veía mejorando, como se veía en la familia, en la escuela etc.

Que Pablo conviviera con él y se encargara de revisar las tareas, para que de ese modo, Leonor pudiera encargarse por su parte de algunas tareas del hogar.

A Alejandro se le digo que anotara cada una de las tareas que le encargaba su maestra, para que entregara su trabajo completo, así también, se trabajó con algunas metáforas.

Conclusiones

Al facilitar el rol parental a Pablo y cambiar la respuesta emocional de gritos y zarandeos por una de mayor tolerancia y ayuda hacia Alejandro, así como, el acatamiento de reglas y normas dadas por el holón paterno, y la negociación e intercambio de ideas entre el holón conyugal vino a favorecer la interacción familiar y el rendimiento académico de Alejandro.

CASO 4: FAMILIA MARTÍNEZ

Motivo de consulta

Asesoría psicológica en cuanto a conducta de desánimo.

Metas

1. Eliminar conducta de desánimo, recuperando fortalezas.

2. Convertir a María en una mujer alegre, llena de esperanza y con ganas de seguir adelante y apoyar a su familia.

Intervenciones

Se utilizaron algunas técnicas como la pregunta milagro, para que se viera a futuro y una vez ahí se autodefiniera, en este caso, alegre, contenta, y como podría mantenerse en un nivel óptimo en la escala de evaluación.

También se le indico que sembrara alguna planta, la cuidara y pudiera llevar a la consulta, ya fuera la flor o el fruto, que conviviera con la familia extensa así como con sus hijos y sus actividades.

Conclusiones

La resolución de este caso se llevó a cabo dentro de un ambiente de colaboración y de esperanza por parte de María de Jesús, ya que de inicio al final se mostró con un actitud de acatar las directrices a pesar de los sentimientos de tristeza que la embargaban dado la situación por la que pasaba dentro de su dinámica familia, lográndose así que la mujer triste y desesperanzada quedara atrás, dando paso a la mujer alegre y esperanzada dispuesta a apoyar a su familia.

CASO 5: FAMILIA BENAVIDES

Motivo de consulta

Asesoría por un problema de su sentir, en cuanto a la dificultad en relacionarse afectivamente con personas del sexo contrario.

Meta

1. Convertir a Rosalinda en una persona seguro de sí misma y asertiva en sus decisiones personales en cuanta relación de pareja.

2. Favorecer el proceso de una comunicación clara y directa con su padre.

Intervenciones

Las Tareas fueron directivas y enfocadas en el auto definición de sí misma y el manejo de la asertividad en cuanto la toma de decisiones personales.

Se le indicaron ejercicios de relajación: Un día sí y un día no, y que antes de acostarse se diera un tiempo (15 o 20 min) para darse un masaje en sus piernas y brazos con el aceite o crema de su agrado de manera de voltear a ver el sentir, el cual se le dificultaba. Además, que escribiera: primero las cosas logradas y después como las había alcanzado, que había hecho para lograrlo así como, la convivencia con su hija.

Conclusiones

Este caso, se basó principalmente en el enfoque Estratégico, usando técnica de contraste, la cual, es de gran utilidad en problemáticas relacionadas al SER (existencialistas), ya que la persona hace uso positivo de su pasado, al cual acude para buscar excepciones que utilizara como fortalezas en su presente. Además se contó con la ayuda del lenguaje hipnótico social, el cual fue relevante en el uso de preguntas orientadas a futuro, las cuales fueron clave en la resolución del presente caso. Por su parte Rosalinda se mostró con una actitud activa y colaboradora en las indicaciones dadas para los cambios a realizar, concluyéndose satisfactoriamente.

CONCLUSIONES DEL TRABAJO EN GENERAL

De este modo se demuestra como al hacer uso de las distintas herramientas que proporcionan las diferentes escuelas del Modelo Sistémico en Terapia, se logra alcanzar las metas propuestas desde la demanda de consulta, las cuales se dan en no más de diez sesiones de terapia o seis meses máximo de tratamiento, teniendo como parangón cuali-cuantitativo la escala del 1 al 10, donde 1 es la mejoría mínima y 10 es la máxima calificación que se da a la mejoría total de la consulta.

BIBLIOGRAFÍA

Bandler, R. y Grinder, J. (1980). *La Estructura de la Magia*. Editorial Cuatro Vientos, Santiago de Chile.

Charles, R. (2006). *Soluciones para parejas y padres*. Editorial Cree-ser, Bogotá Colombia.

Dufour, M. (2004). *Cuentos para crecer y curar*. Editorial Sirio, Málaga España.

Eguiluz, L. (2004). *Terapia Familiar*. Editorial Pax, México DF.

Ferreria. J. (2003). *Mitos Familiares en la Interacción Familiar*, Editorial Pax. Buenos Aires Argentina.

Haley, J. (1996). *Cómo Resolver Problemas*. Editorial Amorrortu, Buenos Aires Argentina.

Hoffman, L. (1987). *Fundamento de la Terapia Sistémica*. Fondo de Cultura Económica, México DF.

Hudson, W., O´Hanlon, M. y Weiner, D. (1990). *En busca de soluciones*. Editorial Paidós, Barcelona España.

Maturana, H. (1991). *El sentido de lo Humano*. Ediciones Pedagógicas Chilenas, Santiago de Chile.

Minuchin, S. (1989). *Técnicas de Terapia Familiar*. Editorial Paidós, Barcelona España.

Minuchin, S. (2003). *Familias y Terapia Familiar*. Editorial Gedisa, Barcelona España.

Navarro Góngora. (1992). *Técnicas y Programas en Terapia Familiar*. Editorial Paidós, Barcelona España.

Sánchez, D y Gutiérrez, F. (2000). *Terapia Familiar, Modelos y Técnicas.* Manual Moderno, Madrid España.

Watzlawick, P. (1987). *Teoría de la Comunicación Humana*. Herder Editorial, Barcelona España.

White, M. (1994). *Medios Narrativos para fines Terapéuticos*. Editorial Paidós, Barcelona España.

DOCUMENTACIÓN DEL ESTUDIO DE CASOS EN EL MODELO EN PSICOTERAPIA BREVE SISTÉMICA

LUDIVINA PADILLA DE LA PAZ

Asesor: Dr. Fernando Arredondo Álvarez

Fecha de defensa: 10 de Febrero de 2014

INTRODUCCIÓN

Cada persona tiene su propia manera de ver su realidad a través de sus propios lentes de color, a través de su propia estructura de pensamiento, la cual ha sido aprendida y asimilada durante su vida.

En el presente trabajo se muestra el Modelo de Terapia Familiar Breve Sistémica y sus diferentes Escuelas; MRI, Estructural, Estratégica, Orientada en Soluciones, Asociados de Milán y Narrativa Constructivista y cada una de ellas representa un juego de lentes de color.

La Terapia Familiar Breve Sistémica es un Modelo que busca solucionar las demandas del cliente en 10 sesiones o 6 meses de tratamiento. Su principal enfoque se centra en cambiar la forma de pensar lineal, a una forma de pensar interaccional sistémica, es flexible, dinámica, se analizan los intentos de solución fallidos, para fijar las metas a alcanzar, es decir, se analizan los Patrones Interpersonales Problemáticos o Disfuncionales (PID) y se busca establecer un Patrón Interpersonal Saludable o Estable Satisfactorio (PIS o PIES), en otras palabras, que las personas vuelvan a caminar sobre sus propios "PIES".

El éxito de la terapia consiste en definir claramente el conflicto a tratar por el cliente y que desea solucionar, se estructura en términos de comportamiento, interacciones, además de; cuándo ocurre, en donde ocurre, con qué frecuencia, a quién le afecta, desde cuándo, etc.

Partiendo de la Epistemología de La Terapia Breve, el Postmodernismo comparte la subjetividad de la experiencia como ciencia personal, fincando en nuevos paradigmas, formulando hipótesis, estableciendo reglas de vida, utilizando la narración para dictar nuestra historia, así como el lenguaje, hasta llegar a la interrupción de circuitos recurrentes, centrándose en lo que el paciente hace bien, para que lo siga haciendo.

La Filosofía Constructivista enfatiza la forma en que las personas creamos el mundo social en el que vivimos y por ello le asignamos significados y actuamos. El Constructivismo ayuda al cliente a construir una realidad de segundo orden por medio del re-encuadre y la reestructuración.

Las Ciencias Socioculturales se ocupan del ser humano, su cultura y sociedad, estudiando las relaciones entre los individuos y las leyes que los regulan y en este contexto de interacción, la influencia de la Causalidad Circular en donde todos los elementos influyen sobre los demás y a su vez son influidos por estos, adquiere relevancia al ocurrir la retro-alimentación que va a enriquecer este intercambio circular de información.

La Teoría General de Sistemas viene a unir las ciencias naturales con las sociales creando así el enfoque Sociocultural que necesitaba emplear términos tales como "totalidad" "organización" "globalidad" "interacción dinámica" en donde lo lineal pasa a ser circular, distinguiendo los "sistemas" "supra-sistemas" "subsistemas" en el contexto familiar.

A través de la Cibernética de Primer Orden es que se estudian todos los fenómenos como sistemas, en donde hay una excesiva confianza en nuestros sentidos y percepciones como si fuesen un reflejo fiel de la realidad; en donde la visión de nuestra propia realidad es la única que existe. La Cibernética de Segundo Orden viene a estudiar no solo al sistema, sino también a su observador; todo este proceso tiene que ver con la Comunicación Humana en donde Paul Watzlawick, aporta los Axiomas de la Comunicación, y desde el punto de vista pragmático, el terapeuta, tiene la dura tarea de lograr que el cliente desaprenda lo aprendido, para observar con una nueva óptica y pensar con una nueva lógica (Deuteroconocimiento):

> "Al aprender a pensar de manera diferente, aprendemos a ver al mundo de forma diferente, estableciendo que el cambio mismo de cualquier situación, entre cosas y personas, marca una diferencia". Gregory Bateson.

Don Jackson y el Grupo de Palo Alto California, crearon un Enfoque Terapéutico basado en esta nueva manera de ver y pensar en relación a la Psicoterapia Familiar, fraguando un Nuevo Modelo con bases firmes, epistemológicas, abriéndole paso en la Práctica Referencial Operativa, creando las Escuelas del Modelo de Terapia Breve Sistémica.

Para finales de los 50 y principios de los 60, Don Jackson crea el Mental Reseach Institute (MRI) en Palo Alto California, con la visión y fundamentos epistemológicos ya antes mencionados, dando lugar al

Enfoque Terapéutico Comunicacional Interaccional, centrándose en el problema, especialmente en las soluciones ya intentadas y proponiendo soluciones diferentes, con tanto éxito que atrajo todas las miradas del mundo, y así da lugar a diferentes enfoques basados en estas nuevas maneras de ver y pensar, apareciendo posteriormente Salvador Minuchin, y Braulio Montalvo creando el enfoque de Terapia Estructural; cuyo objetivo es la reorganización de la estructura familiar, más tarde, Jay Haley y Cloe Madanés que formaron parte de este mismo grupo, parten hacia Washington creando La Escuela Estratégica; donde el terapeuta asume la responsabilidad de planear una estrategia específica para cada demanda, así como objetivos claros para enfrentar las crisis del ciclo vital, al igual Steven De Shazer e Isoo Kim Berg partieron hacia Milwaukee siendo su Tutor John Weakland, para formar La Escuela Orientada en Soluciones; método basado en los recursos, fortalezas, excepciones, soluciones, pequeños cambios. En ese entonces, Mara Selvini Palazoli, Giuliano Prata, Gianfranco Cechin, Luigi Boscolo migran hacia Italia formando la Escuela de los Asociados de Milán; elaborando hipótesis, estableciendo circularidad y manteniendo la neutralidad. De la misma forma, Michael White y David Epston, parten a Australia formando La Escuela Narrativa Constructivista, donde se ve al problema como separado de la persona a través de la Externalización del síntoma. Este movimiento se da de los 60 a los años 80.

Las diferentes escuelas dan lugar a una Cosmovisión Integrativa Sistémica Cibernética, dirigida a la resolución tanto de problemas, disfunciones así como de patologías.

La familia desde este Modelo de Terapia Familiar Breve Sistémico se define como un conjunto en interacción, organizado de manera estable y estrecha en función de necesidades básicas con una historia y un código propios que le otorgan singularidad, un sistema cuya cualidad emergente excede la suma de las individualidades que la constituyen, enfocándose en sus funciones importantes como son: la socialización, afecto, cuidado, estatus, reproducción así como el desarrollo y ejercicio de su sexualidad, enfocando su estructura, encontrando una relación entre el comportamiento disfuncional y la red de interacciones producidas en el seno familiar, ya que se considera como una unidad biopsicosocial-espiritual, donde cualquier cambio en un elemento influye en todos los demás y a su vez es influido por este.

La familia pasa por etapas o fases de evolución que son susceptibles de crisis, el período de galanteo, constitución de la pareja estable,

nacimiento de los hijos, período intermedio, destete de los padres y el retiro de la vida activa.

PRESENTACIÓN DE CINCO CASOS

CASO 1. ADRIANA (24 AÑOS) MAESTRA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Familia nuclear constituida por 5 integrantes, en fase de expansión intermedia y tardía, cuenta con 3 hijos, 2 mayores de edad y un adolescente, Adriana demanda ayuda para tomar decisiones, ya que se siente fea e incompetente para adquirir un compromiso de pareja formal e inadecuación en su rol familiar. La situación conflictiva se presenta cuando inicia una relación afectiva con Oscar, quién está en proceso de divorcio, tiene dudas acerca de si va a poder con una relación de este tipo, ya que las opiniones de su familia y amistades son negativas aunado a que la sentencia de divorcio esta postergada, lo que aumenta su inseguridad.

El sistema terapéutico ofrece trabajar para el logro de dejar de Ser *"una mujer fea, indecisa"* Resignificando el cambio a *"una mujer bonitamente segura y competentemente tranquila"*. Se establece la probabilidad de que es una crisis de identidad, en lo relacional en su competencia de noviazgo y galanteo, Adriana cree no poder mantener una relación con un hombre casado. Su demanda se externaliza como "aquellos virus de pensamiento", que toda persona con principios morales bien definidos se cuestiona. Las tareas fueron enfocadas a objetivos bien definidos para fortalecer la transformación de "*la mujer fea e indecisa*" hacia la "*mujer bonitamente segura y competentemente tranquila*". Después de 9 sesiones Adriana se autocalifica en 8, se siente fuerte, segura, bonita, reflexiva en la toma de decisiones, relación positiva con padres y hermanos, con proyectos a futuro, termina su relación afectiva con Oscar hasta que defina su situación legal, un año después finiquitado el divorcio, retoma su noviazgo el cual continúa a la fecha.

CASO 2. LOURDES (37AÑOS) LICENCIADA

Familia nuclear constituida por 6 integrantes, en fase de expansión tardía, 4 hijos mayores de edad, su demanda es quitarse la obsesión de sentirse enferma a raíz de que su mamá murió hace 7 años de cáncer de mama, encargándole la unión de la familia a ella, que es la pequeña.

El sistema terapéutico ofrece trabajar para redefinir a esa *"mujer pequeñamente insegura y enferma"* en una "*mujer grandemente segura y confiadamente saludable*" se establece la hipótesis de que es una crisis de identidad en tanto lo relacional en su competencia de hija, hermana. Las

escuelas aportaron las intervenciones adecuadas para este caso en donde las tareas fueron enfocadas a objetivos bien definidos como quitar esa obsesión de sentirse enferma por medio de chequeos médicos y asegurar su salud, se involucra a la familia para cambiar su estructura y que cada uno ocupe el lugar que le corresponde en la jerarquía familiar, incluso utilizando sus enfermedades para el éxito de la terapia. Al externalizar a "*esos demonios amenazantes*" es posible internalizar un nuevo self, esa "*mujer grandemente segura y confiadamente saludable*"

La atención psicológica, la involucración de la familia, así como los chequeos médicos contribuyeron a la disminución en un 80/100 de sus malestares físicos, Lourdes se autoevalúa en 8, después de asistir durante 8 sesiones dejando en claro que continúe con sus tratamientos médicos.

CASO 3. LUZ (52AÑOS) AMA DE CASA

Familia nuclear constituida por 6 integrantes en fase de expansión tardía y de autonomía e independencia cuenta con 3 hijas casadas y un hijo adolescente, su demanda es de asesoría para dejar de preocuparse por todo y cree que se enferma por eso, también se siente incompetente para orientar a sus hijas en la crianza de sus nietos. El sistema terapéutico ofrece transformar a través de resignificar "*esa mujer incompetentemente insegura y enferma*" en una "*mujer competentemente segura y saludable*".

Existe la posibilidad de que Luz esté transfiriendo hacia sus hijas los sentimientos arcaicos que sentía por sus hermanos al verlos incompetentes cuando a ella le iba mejor. Cree que sus hijas deben de ser obedientes aún y cuando ya formaron su familia, se externaliza la problemática como "*esos demonios ansiosos*" que luchan por adaptarse a las necesidades de crecimiento en esa nueva dinámica familiar, en las tareas enfocadas a esa transformación. Luz se da cuenta que ya no tiene la energía ni las ganas de continuar en la crianza de unos niños que no son sus hijos sino sus nietos y que sus hijas son competentes ya que la crianza que les dieron, genera la confianza de que lo van a hacer muy bien, al dejar de preocuparse, sus malestares físicos disminuyen, confía en las decisiones de sus hijas, se ocupa solamente de disfrutar a su pareja, asimismo tiene proyectos a futuro.

CASO 4. ROSAURA (54 AÑOS) LICENCIADA

Familia nuclear constituida por 5 integrantes, fase de expansión tardía y de autonomía e independencia, 2 hijos casados y una soltera, su demanda es conocer la implicación psicológica en un problema médico (Síndrome Meniere). Hace 10 años siente mareos/vértigos y dificultad para

mantenerse en equilibrio postural y coincide con problemas con su pareja, dicha relación termina en divorcio, lo cual agrava sus síntomas.

El sistema terapéutico ofrece trabajar Resignificando el problema de *"esa mujer incompetentemente insegura y enferma"* en *"una mujer confiadamente saludable y seguramente tranquila*". Se establece que puede ser un trastorno somatomorfo otovestibular reactivo a crisis de autoestima en donde Rosaura no se valora de acuerdo a su imagen de mujer, esposa y madre, que acentúan su sentimiento de devaluación, lo cual puede ser un intento de evitar la ruptura marital utilizando su sintomatología. Al externalizar el problema como "*esos síntomas*" es como un mecanismo de defensa para adaptarse a la nueva dinámica familiar, en las tareas recomendadas para reestructurar este nuevo orden es que se buscan nuevos puntos de unión y apoyo haciendo conciencia de que logra hacer actividades ordinarias, que si estuviera "*realmente"* enferma no lograría. Al término de las 6 sesiones es que Rosaura logra verse y sentirse más sana, segura de sí misma, competente en toma de decisiones, con proyectos a futuro y una relación positiva con sus hijos y ex esposo en cuanto a su función como padres.

CASO 5. TERESA (59AÑOS) DOCTORA EN MEDICINA

Familia nuclear constituida por 4 integrantes, en etapa de nido vacío ya que sus 2 hijos están divorciados y viven aparte, su demanda es por un problema existencial relacionado a inseguridad acompañado de temores a carencias económicas irracionales, más alergias y cefaleas, desde pequeña su mamá descargaba en ella sus sentimientos de soledad y acerca de la economía de la familia y ella tiene los mismos temores con respecto a su pareja y que "*tiene que seguir trabajando*" porque no cree tener lo suficiente para su vejez.

El sistema terapéutico resignifica la queja como *"esa mujer incompetentemente profesional e insegura"* en *"una mujer competentemente profesional y segura"*. Probable crisis de identidad pasajera en donde Teresa se valora de acuerdo a la imagen introyectada de su mamá, con una visión errada de la vida y se le insta a que tome de las personas que le precedieron todo y solo lo mejor y así *"sujetar bien el volante de su auto-directividad"* al externalizar el conflicto como *"esas cosas que pasan"* es que hace un recuento de su vida como algo natural que acontece a las personas de su edad. En las tareas recomendadas se hace uso de los *ciclos ultradianos* para que logre introyectar a esa *"mujer competentemente profesional y segura"* porque puede ser y se lo merece. Al término de 6 sesiones Teresa se autocalifica en 8 y está confiada en la toma de sus decisiones, su relación con su pareja es más cercana a raíz de que comparte con él sus temores,

crea proyectos a futuro individuales y en pareja para disfrutar esta etapa del ciclo vital que está viviendo.

CONCLUSIÓN

La mayoría de los problemas humanos se desarrollan en el contexto de la interacción con nuestros semejantes, normalmente no hay mejor experto en el problema del cliente que el cliente mismo, no en vano suele ser quién más ha convivido con su trastorno y ya ha intentado unas o varias soluciones, sin éxito. En este Modelo de Terapia Familiar Breve Sistémica es que es útil definir claramente los objetivos que pretende lograr el cliente así como a que otras metas el logro de estos objetivos, logre conducirle, ampliando sus horizontes que la intervención terapéutica le puede ofrecer.

BIBLIOGRAFÍA

Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. University of Chicago Press, Chicago Illinois.

Ceberio, M. y Watzlawick, P. (2006). *La Construcción del Universo.* Herder Editorial, Barcelona España.

Charles Torres, R. (2008) *Terapia Breve Sistémica en Soluciones para Parejas y Padres*. Editorial CREE-SER, Bogotá Colombia.

Gutiérrez Sáenz, R. (2006) *Historia de las Doctrinas Filosóficas*, 38 edición. Editorial Esfinge, México DF.

Haley, J. (1976). *Terapia para Resolver Problemas*. Editorial Amorrortu, Buenos Aires Argentina.

Maturana, H. (1997), *La objetividad. Un argumento para obligar*. Editorial Océano, Barcelona España.

Minuchin, S y Fishman, H. Charles. (1984) *Técnicas de Terapia Familia.* Editorial Paidós Ibérica, Barcelona España.

Madanes, C. (1982) *Terapia Familiar Estratégica.* Editorial Amorrortu, Buenos Aires Argentina.

Ritzer, G. (2002) *Teoría Sociológica Moderna.* Editorial Mc Graw Hill, Madrid España.

Watzlawick, P. Don D, Ja. Beavin Bavelas, J. (1981) *Teoría de la Comunicación Humana*. Herder Editorial, Barcelona España.

Watzlawick, P. Weakland, H. Fish, R. (1994). *Cambio.* Herder Editorial, Barcelona España.

White, M. Epson, D. (1993) *Medios Narrativos para Fines Terapéuticos*, Editorial Paidós, Barcelona España.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

Acta Colombiana de Psicología (2009) vol. 12, enero-junio, Bogotá Colombia.

Lankton, S. (1997). "Visión de mundo cambiante y la terapia". *Instituto Milton H Erickson de Santiago*. Santiago de Chile.

Pacheco, R. (2000) "Postmodernismo y Psicoterapia". En *Hipnópolis*, año 1, No 6, Temuco. Santiago de Chile.

MONOGRAFÍAS

Wendel R. por Marcelo R. Ceberio, S. Schlanger, K." (2009). [Entrevista] "El mri: el legado de Don Jackson".

"Elementos Esenciales de la Medicina Familiar. Conceptos Básicos para el Estudio de las Familias. Código de Bioética en Medicina Familiar". (2005). 1ª *Reunión de Consenso Académico en Medicina Familiar de Organismos e Instituciones Educativas y de Salud*. Folleto p. 10.

DOCUMENTACIÓN DEL ESTUDIO DE CASOS EN EL MODELO EN PSICOTERAPIA BREVE SISTÉMICA

ROXANA CÁRCAMO HERNÁNDEZ

Asesor: Dr. Fernando Arredondo Álvarez

Fecha de defensa: 13 de marzo de 2014

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

- Llevar a la práctica la Terapia Familiar Breve Sistémica utilizando sus diferentes Escuelas con la finalidad de solucionar la demanda en el binomio cliente/terapeuta.
- Demostrar que al modificar la forma de pensar del cliente bajo un nuevo orden se alcanza el cambio individual y/o familiar buscado.
- Dejar en claro que esta transformación o cambio se da en no más de 10 sesiones o seis meses de asesoría.

MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

La Cibernética se caracteriza por la desaparición de la fe en un universo objetivamente cognoscible y, con ello la esperanza de que la eliminación de los sesgos humanos, la adherencia a cánones metodológicos y la confianza en un lenguaje puro de observación produzcan una ciencia humana "verdadera" que reflejará la realidad psicológica sin distorsiones. En la cibernética de primer orden hay una excesiva confianza en nuestros sentidos y percepciones, como si fuesen fidedignos de una realidad que esta "afuera", en donde nuestro rol es "descubrirla" para tener un mejor entendimiento del mundo. Y no solo se observa a nivel individual cuando cada uno le otorga cualidades a los sistemas particulares, también se observa en los sistemas sociales, en donde se confía excesivamente en los concesos sociales, por ejemplo para diferenciar lo normal de lo anormal. Sin embargo, lo relevante es su implicancia en la psicología clínica y cómo llevamos a la práctica una concepción tan compleja de nuestra forma de conocer el mundo. Al incluir al observador dentro de lo observado, estamos advirtiendo que la neutralidad es sólo una ilusión, ya que al estar éste implicado en el sistema que observa significa que su subjetividad está juego. Lo que debemos comprender es por tanto, que la objetividad, entendiéndola desde mi punto de vista como el intento de acceder a premisas que son en sí mismas verdaderas, no existe.

La Teoría de la Comunicación Humana desarrollada por Paul Watzlawick nos dice que la comunicación entre individuos posee algunas propiedades de naturaleza axiomática que llevan implícitas consecuencias fundamentales para el estudio de las relaciones.

Al surgir la Escuela de Palo Alto, aportó que al hacer terapia con este modelo la comunicación debe ser estudiada por las ciencias humanas a partir de un modelo que le sea propio, y hay que concebir la investigación en comunicación en términos de niveles de complejidad, contextos múltiples y sistemas circulares.

La principal aportación de esta corriente de pensamiento es que "el concepto de comunicación incluye todos los procesos a través de los cuales la gente se influye mutuamente. La meta terapéutica fundamental es la de introducir alguna variación en el esquema de solución del problema que viene utilizando el paciente en relación con su propio síntoma, o los allegados en relación con el síntoma del paciente. Esta meta viene definida tanto por el paciente (o cliente) que señala cuál es el cambio mínimo que supondría estar en el camino de la solución del problema, como por el terapeuta que ha de diagnosticar cuál es el tipo básico de solución intentada por el paciente. En este contexto la meta es cambiar el tipo de solución intentada por la estrategia opuesta.

El modelo Interaccional Comunicacional o MRI los autores de este modelo piensan que las conductas problemáticas es mejor considerarlas (para su mejor transformación) en términos de un comportamiento que es mantenido por los intentos de solucionarlo. El sujeto da una respuesta equivocada y en vez de abandonarla cuando observa que no consigue el efecto deseado, aplica una dosis más alta de la misma solución.

El Enfoque Estructural desarrollado por Salvador Minuchin el cual dice que no existe diferencia entre los problemas que tiene que afrontar una familia "normal", y los de una familia presuntamente "anormal": ésta última es aquella que enfrenta los requerimientos de cambio internos y externos con una respuesta estereotipada. La claridad de los límites en el interior de una familia constituye un parámetro útil para la evaluación de su funcionamiento. Así, el "subsistema conyugal" tendrá límites cerrados para proteger la intimidad de los esposos.

El enfoque Estratégico se centra sobre todo en los llamados sistemas tríadicos (relaciones con un mínimo de tres miembros). Postulan que en los sistemas familiares se organizan como alianzas o coaliciones. Las alianzas suponen la mayor cercanía afectiva entre dos miembros de la familia en relación a otro, y la coalición supone una variación del anterior

con el relevante matiz que se constituye en contra de un tercero. Las coaliciones están formadas por miembros de dos generaciones (un progenitor y un hijo frente al otro progenitor).

El enfoque Orientado en Soluciones el autor de este enfoque, de Shazer, dice que en el proceso de obtención de información respecto al problema, los terapeutas orientados hacia la solución no están interesados en la determinación de las pautas que mantienen el problema; sino que en la construcción de soluciones.

En el enfoque de los Asociados de Milán se desarrolló en la década de 1971 a 1980 a través de las investigaciones del equipo formado por Mara Selvini, Prata, Boscolo y Cecchin. También pone especial cuidado en captar y neutralizar lo antes posible cualquier tentativa de coalición, seducción o relación privilegiada con nosotros realizada por algún miembro o subgrupo de la familia. El terapeuta sólo puede ser efectivo en la medida en que se coloque y mantenga en un nivel diferente (meta nivel) del de la familia.

En el enfoque Narrativo Constructivista. Una estrategia en este sentido, siguiendo a Botella (1999), sería ayudar al paciente a tomar conciencia de la naturaleza narrativa, discursiva y relacional de su experiencia cotidiana. Para lograr estos objetivos, las técnicas utilizadas por los terapeutas narrativos construccionistas son variadas.

DOCUMENTACIÓN DE CASOS Y SU SOLUCIÓN

PRIMER CASO

Pareja, José Antonio 52 años y Antonieta 51 años la cual presenta una problemática de mando con su hijo Diego de 21 años, la situación conflictiva se presentó por demanda económica de Diego hacia Antonieta provocando esta situación discusiones con José Antonio (padre) por mostrarse periférico ante la situación.

La redefinición del problema fue hacia la falta de límites en el holón fraterno además de presentarse una relación distante en el holón conyugal. Las metas establecidas fueron reestructurar jerarquías de poder, invirtiendo el rol parental por parte de Antonieta. Otorgar organización, dirección y control a José Antonio en tanto mando. Se dejó en claro el juego que Diego debería aprender en cuanto a demandas económicas y necesidades propias de socialización para su nueva etapa de desarrollo (saber pedir las cosas, en el pedir está el dar). La asesoría sistémica se finco en este caso bajos los enfoques Estructural Estratégico, el Modelo de Milán y la Escuela Orientada en Soluciones, utilizando lados fuerte, excepciones

y un lenguaje de trance social fundamentalmente. Así como narrativas, e interrogatorios lineales para ver posturas, jerarquías y relación de causalidad lineal, e interrogatorios y contenidos circulares, tanto descriptivos, reflexivos como contextuales, para ver relación de causalidad circular.

Se estableció un modelo para evaluar avances terapéuticos validados por el binomio cliente terapeuta, que consistió en cualificar del 1 al 10 la mejoría.

SEGUNDO CASO

Pareja Héctor 35 años y Norma 31 años su problemática muestra por constantes discusiones con su esposo por la educación de sus hijos, además de mostrarse Héctor periférico ante lineamiento en el hogar. Teniendo como resultado una relación distante y conflictiva.

Las metas utilizadas en este caso fueron el reestructurar las jerarquías de poder y respeto involucrando al holón conyugal con igualdad en cuanto a la educación y normas establecidas hacia sus hijos. Además de cambiar la relación conyugal diferenciada complementaria disfuncional, a diferenciada complementaria funcional, modificando normas y mandatos (reglas) reestructurando el rol parental de forma bilateral. Dejar claro posibilidades de manejo de otras problemáticas, o seguimiento del mismo problema en caso de recaídas).

Se trabajó en tiempo menor de seis meses gracias a la disposición que mostro la familia, se dejó en claro que en un futuro podrían acudir por otra cuestión que se necesitara, diferente por la que habían acudido esta vez. Solo me resta mencionar que no fueron necesarias las 10 sesiones de terapia gracias a la actitud positiva de la familia ante el tratamiento.

TERCER CASO

Pareja Ismael 38 años y Guadalupe 40 años la problemática presentada es la situación conflictiva que se presenta por la falta de seguimiento ante los límites establecidos por la familia. La cual se hace más tensa cuando la actitud indiferente manifestada por sus dos hijos mayores Carlos y Katia es con mayor frecuencia.

Se trabajó con esta pareja aplicando las siguientes metas, reestructurar jerarquías de poder, invirtiendo el rol parental que ella ha ejercido sobre el holón fraterno, facilitándolo a Ismael. Dejar en claro los roles que deberán seguir Carlos y Katia en tanto a la economía y las reglas en el hogar llevadas y dirigidas ahora por ambos cónyuges. Cambiar la relación conyugal diferenciada complementaria disfuncional, a

diferenciada complementaria funcional, modificando la estructura familiar en tanto límites y reglas. Normas y mandatos (reglas). (Dejar claro posibilidades de manejo de otras problemáticas, o seguimiento del mismo problema en caso de recaídas).

El trabajo con esta familia fue de no más de seis meses, facilitando el trabajo la disposición, actitud, se dejó en claro que en un futuro podrían acudir por otra cuestión que se necesitara diferente por la que habían acudido esta vez. Solo me resta mencionar que no fueron necesarias las 10 sesiones de terapia gracias a la actitud positiva de la familia ante en tratamiento.

CUARTO CASO

Menor José Rodolfo 6 años la problemática presentada es por las constantes conductas fantasiosas y falta de seguimiento de reglas por parte de José Rodolfo tanto en la escuela como en su casa. Además de una disfunción en los roles dentro del holón parental, así como la falta de afectividad e interés por parte de (José Rodolfo) hacia la estructura familiar, mostrando así la necesidad de afecto por parte de su hijo (Rodolfo) manifestándolo con la constantes mentiras que produce en su sistema social.

El trabajo realizado se enfocó en las siguientes metas; cambiar la relación conyugal diferenciada complementaria disfuncional, diferenciada complementaria funcional, modificando normas y mandatos (reglas). Otorgar organización dirección y control a Rodolfo sobre José Rodolfo dejando cada vez más espacios libres para Elisa en tanto mando. Además de reestructurar jerarquías de poder, invirtiendo el rol parental que ella ha ejercido sobre José Rodolfo, facilitándolo a Rodolfo. Se trabajó en un lapso antes de los seis meses gracias a la disposición que mostro la familia, teniendo una actitud esperanzadora ante la situación familiar que presentaban, se dejó en claro que en un futuro podrían acudir por otra

QUINTO CASO

Menor Alan 5 años. La problemática a trabajar fue una deficiencia en la comunicación conyugal/parental, mostrando constantes diferencias por la forma de manejar los límites en su hijo. Se establece que es un problema en la etapa de desarrollo con hijo pequeño en fases se socialización secundaria donde holón conyugal debe adaptarse a las nuevas demandas de crecimiento y desarrollo social en el eje autoridad/disciplina parental, en donde el padre debe ejercer el control, y la madre quedar como soporte relacional. Lo cual ante las situaciones se muestra periférico y sin

responsabilidades sobre la educación de su hijo. Quien al percibirse sin autoridad la refleja en sus conductas en la escuela.

La metas trabajadas fueron Dejar en claro el juego que Alan deberá aprender en cuanto reglas y necesidades propias de socialización para su nueva etapa de desarrollo. (Integrarse, socializar, seguir reglas). Otorgar organización dirección y control a Gerardo sobre Alan, dejando cada vez más espacios libres para Estibaliz en tanto mando. Reestructuración del Orden Jerárquico. Además de (dejar claro posibilidades de manejo de otras problemáticas, o seguimiento del mismo problema en caso de recaídas).

Se trabajó en un lapso antes de los seis meses gracias a la disposición que mostro la familia, teniendo una actitud esperanzadora ante la situación familiar que presentaban, se dejó en claro que en un futuro podrían acudir por otra cuestión que se necesitara diferente por la que habían acudido esta vez. Solo me resta mencionar que no fueron necesarias las 10 sesiones de terapia gracias a la actitud positiva de la familia ante en tratamiento.

CONCLUSIÓN GENERAL

Puedo concluir que al utilizar el modelo sistémico, me llevo a descubrir nuevas estrategias de cambio las cuales afianzaron resultados exitosos en cada estructura familiar presentadas en los cinco casos sustentándose en cada uno de los enfoques que utilice.

BIBLIOGRAFÍA

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard Univerity Press, Massachusetts Boston.

Ceberio, Marcelo R. y Watzlawick, P. (1998). *La construcción del universo*. Herder Editorial, Barcelona España.

De Shazer, S. (1992). *Claves en Psicoterapia Breve. Una teoría de la solución*. Editorial Gedisa, Barcelona España.

Garberí, R. y Caompañ, E. (2002). *Evolución Sistemas y Terapia Familiar*. Servicios Psiquiátricos Provinciales- Diputación de Alicante, Alicante España.

Haley, J (2004).*Terapia para Resolver Problemas*. Editorial Amorrortu Bikel., Buenos Aires Argentina.

Michael W. (1994). *Guías para la Terapia Familiar Sistémica*, Ed. Gedisa. Barcelona España.

Minuchin, S. (1997). *Familias y Terapia Familiar*. Editorial Gedisa, México DF.

Segal, L. (1986). *The Dream of Reality*. W. Norton & Co, Nueva York.

Sélvini, M. (1995). *Crónica de una Investigación*. Editorial Paidó,. Barcelona España.

White, M. (1994). *Guías para la Terapia Familiar Sistémica*. Ed. Gedisa, Barcelona España.

Watzlawick, P. et al (1988). *La realidad inventada*. Editorial Gedisa, Buenos Aires Argentina.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS

Allen, J. et al (2000). "Un nouveau type d'analyse transactionelle: une versión du travail sur le scénario a partir d'une sensibilité constructionista" *Actualités en Analyse Transactionelle,* , vol.24, Nº 93, enero.

Haley. J (2006). "Las Etapas de la Vida Familiar: Transición y Cambio", *Revista Terapia Familiar* nº 9. p. 55

Navarro Góngora J. (2009). "Límites de Integración de Modelos en Terapia Familiar" *Revista de la A.E.N*,

Small, L. (1999). "L'esperience d'une psychothérapie integrative", *Actualités en Analyse Transactionelle*, Vol. 23, Nº 91, julio.

MONOGRAFÍAS

Arredondo, Fernando (2012). "Documento en clase". Universidad Metropolitana de Monterrey. Monterrey México.

"Elementos Esenciales de la Medicina Familiar. Conceptos Básicos para el Estudio de las Familias Código de Bioética en Medicina Familiar". (2005). *1ª Reunión de Consenso Académico en Medicina Familiar de Organismos e Instituciones Educativas y de Salud,* Folleto.

MAESTRÍA EN DERECHO DE AMPARO

MONOGRAFÍA CON FINES PEDAGOGICOS SOBRE EL DERECHO DE AMPARO

LUIS VÁZQUEZ HERNÁNDEZ

Fecha de defensa: 5 de Abril del 2013

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Reconocer la estructura, naturaleza y funcionalidad del derecho de amparo en general, así como analizar y entender las normas jurídicas, principios e instituciones que conforman el amparo.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Identificar y describir el concepto, antecedentes, naturaleza y fuentes del juicio de amparo. Analizar y comprender los principios, las partes, la competencia, los actos jurídicos procesales, la improcedencia, el sobreseimiento, las pruebas, las sentencias y los recursos en el juicio de amparo.

ANTECEDENTES

Se dice que esta institución es propia del sistema legal mexicano, tal como se le conoce ahora, pero en sus orígenes pudo estar influenciada por figuras procedentes del orden jurídico de otros países.

Esto se puede concluir por las afirmaciones que contiene la doctrina nacional en la materia, en el sentido de que en países tales como Roma, Inglaterra, España y Estados Unidos de Norteamérica han existido desde muchos siglos atrás, recursos que los gobernados interponían ante cualquier decisión arbitraria del poder público.

El Juicio de Amparo en México desde luego no es copia de ningún otro instrumento jurídico que se le asemeje en el mundo, y consecuentemente es la piedra angular en nuestro sistema jurídico nacional que protege a las personas físicas y morales, contra actos de autoridades judiciales o administrativas, sin embargo, también protege al Estado cuando este se ve violentado en su esfera jurídica, propiedades o posesiones.

MARCO TEÓRICO

Concepto de amparo

El Amparo es un juicio o proceso que tiene por objeto la protección de las garantías individuales del gobernado consagradas en la Constitución como derecho de los gobernados.

Juventino V. Castro sostiene que "el amparo es un proceso concentrado de anulación de naturaleza constitucional promovido por vía de acción, reclamándose actos de autoridad, y que tiene como finalidad el proteger exclusivamente a los quejosos contra la expedición o aplicación de leyes violatorias de las garantías expresamente reconocidas en la Constitución: contra los actos conculcatorios de dichas garantías; contra la inexacta y definitiva atribución de la ley al caso concreto; o contra las invasiones reciprocas de la soberanía, ya federal, ya estatales, que agravien directamente a los quejosos, produciendo la sentencia que conceda la protección, el efecto de restituir las cosas al estado que tenían antes de efectuarse la violación reclamada".

Procedencia

Para que proceda la acción de amparo es necesario contar con los siguientes requisitos:

- La existencia de una autoridad responsable (cualquiera que dicte, ordene, ejecute o trate de ejecutar la ley o el acto reclamado).
- La existencia de un acto reclamado (puede ser ley, sentencia o acto meramente administrativo).
- La existencia de una violación a las garantías individuales.
- La existencia de un quejoso o agraviado (persona física o moral que sufra un agravio en su esfera jurídica).

Improcedencias

En materia de amparo existen tres clases de improcedencias, las de carácter constitucional, de carácter legal y finalmente las de carácter jurisprudencial.

Demanda

El artículo 116 de la Ley de Amparo establece los requisitos para ejercitar la acción de amparo y solicitar la protección de la Justicia Federal, sin embargo cabe aclarar que la demanda del Juicio de Amparo indirecto es de tres formas.

Una de ellas es la Demanda por escrito que es la regla general y como ya dijimos la establece el artículo 116. Los requisitos formales del artículo son los siguientes:

- Nombre y domicilio del quejoso o de quien promueva en su nombre
- Nombre y domicilio del tercero perjudicado
- La autoridad o autoridades responsables
- La Ley o actos reclamados
- La protesta legal
- Los preceptos constitucionales que contengan las garantías violadas

Conceptos de Violación

Así también, deberá de establecer los aspectos generales comunes a toda demanda, es decir, el encabezado señalando al juez a quien se dirige, solicitando la suspensión en su caso y finalmente establecer sus puntos petitorios.

Primer auto que recae a la demanda

El primer auto que recae a una demanda de conformidad con la Ley de Amparo puede ser de tres maneras:

- De desechamiento. Ver artículo 145 de la Ley de Amparo
- De aclaración. Ver artículo 146 de la Ley de Amparo
- De admisión. Ver artículo 147 de la Ley de Amparo

Se desecha por notoria improcedencia cuando se manda, aclarar si el quejoso o quien promueve en su nombre hubiese omitido expresar con claridad el acto o actos reclamados; por falta de copias del escrito de demanda para poder correr traslado a las partes. En estos casos el juez prevendrá al quejoso o a quien haya promovido en su nombre para que llenen los requisitos omitidos en su demanda concediéndole un término de tres días y apercibiéndolo que de no hacerlo será desechada la demanda.

El auto de admisión de la demanda

Se admite la demanda si el quejoso o quien promovió en su nombre cumplió satisfactoriamente con los requisitos que establece el artículo 116 de la Ley. Admitida la demanda se dictará un auto por el tribunal de amparo que contenga:

- La fecha de la audiencia constitucional que será dentro de los treinta días siguientes.
- La solicitud del informe justificado a la autoridad responsable.

- La orden de formación del incidente de suspensión si lo hubiere solicitado el quejoso y si éste procede.

De la sustanciación del amparo indirecto

Partamos que está cubierta la etapa procesal en que la autoridad responsable rindió su informe previo y justificado, ya sabemos que el Tribunal de amparo concede a la autoridad responsable un término de 24 horas para rendir su informe previo y de cinco días para la rendición del informe justificado.

Algunos procesalistas consideran que tanto el informe previo como el justificado no es otra cosa que la contestación de una demanda, así en este orden de ideas es obligación de la autoridad o autoridades responsables rendir ambos informes aclarando que el informe previo solo existe cuando el quejoso solicito la suspensión del acto reclamado, pues en caso de no haberlo solicitado solo se referirá del informe justificado a la autoridad responsable.

De las pruebas en el amparo indirecto

De conformidad con lo establecido en el artículo 150 de la Ley de Amparo, en el Juicio de Amparo son admisibles toda clase de pruebas excepto las de posiciones y las que fueren contra la moral o contra derecho.

En cuanto a las pruebas testimonial y pericial deberán ser anunciadas con cinco días de anticipación a la celebración de la audiencia. Esos cinco días deberán ser hábiles y no se cuentan en ellos el día de su ofrecimiento y el señalado para que tenga verificativo la celebración de la audiencia constitucional. Así lo establece el Apéndice 195, Tesis 147, Parte General.

La prueba documental puede ofrecerse o rendirse desde el momento mismo de la demanda hasta el día de la audiencia constitucional.

La importancia de probar el acto reclamado

Es importante para el quejoso probar la existencia del acto reclamado, además de que el acto es inconstitucional, pues solo así se logra la protección de la justicia federal. Si el quejoso únicamente prueba la existencia del acto reclamado, pero no su inconstitucionalidad, tendrá como consecuencia que el amparo le será negado.

Si el quejoso no logra demostrar que el acto reclamado es cierto sufrirá consecuentemente que el juez declare el sobreseimiento del juicio tal y como lo contempla el artículo 74 fracción IV de la Ley de Amparo.

El Amparo Directo

El amparo directo procede contra sentencias definitivas, de tribunales civiles o administrativos o contra laudos de tribunales del trabajo, es decir, procede contra toda sentencia definitiva de tribunales.

También procede por violaciones a las leyes del procedimiento, cometidas durante la secuela del mismo, siempre que afecten a la defensa del quejoso, trascendiendo al resultado del fallo y por violaciones de garantías cometidas en las propias sentencias o laudos. (Artículo 158 de la Ley de Amparo).

Del amparo directo conocen los tribunales colegiados en única instancia o jurisdicción originaria por ello se le denomina amparo uniinstancial. Y la única ocasión en que el amparo directo es de doble instancia es el que se encuentra señalado en el artículo 83 fracción V de la Ley de Amparo, la cual indica que procede el recurso de revisión contra las resoluciones de los tribunales colegiados cuando decidan sobre la constitucionalidad de esa ley o se establezcan las interpretaciones directas de un precepto constitucional.

La audiencia constitucional

Se llama audiencia constitucional porque en el Amparo se discute si el acto reclamado es violatorio de preceptos señalados en la Constitución General de la República. En este acto procesal las partes instruyen al juez para que este se encuentre en posibilidad de dictar sentencia. La audiencia constitucional consta de tres periodos:

- Periodo probatorio.- este periodo comprende el ofrecimiento, la admisión y el desahogo de las pruebas.
- Periodo de alegatos.- el artículo 151 de la Ley de Amparo establece que los alegatos deben ser en forma oral sin que el juez tenga obligación de hacerlos constar en autos, salvo si se tratare de actos que importen peligro de la vida, ataques a la libertad personal, deportación o destierro, en el que el juez podrá asentar en autos, extractos de alegatos que hubiere hecho el quejoso, siempre y cuando éste lo solicitare.
- Periodo de sentencia.- la sentencia puede ser de tres maneras: las que conceden el amparo y protección de la justicia federal, las que niegan y las que sobreseen.

Causas de Diferimiento de la Audiencia Constitucional

De conformidad con lo dispuesto por el artículo 152 de la Ley de Amparo, son causas de diferimiento las siguientes:

- Por falta de copias que el quejoso haya solicitado a las responsables para probar el acto reclamado.
- Por falta de emplazamiento a alguna de las partes.
- Por extemporaneidad del informe justificado y siempre y cuando no se le haya dado a conocer a las partes.
- Al no estar preparada alguna de las pruebas pericial, testimonial o ambas.

Causas de suspensión de la Audiencia Constitucional

De acuerdo con Liebman, la suspensión del proceso es la detención temporal de su desarrollo, dispuesta por el juez cuando se verifican determinados eventos establecidos por la Ley, de manera que el proceso deberá retomar su camino cuando haya cesado el motivo que determinó la suspensión, o cuando haya transcurrido el plazo fijado por el juez.

Son causas de la suspensión de la audiencia constitucional de conformidad con el artículo 153 de la Ley de Amparo las siguientes:

- Cuando alguna de las partes objetare de falso algún documento durante la audiencia.
- Cuando deba realizarse la prueba de inspección ocular fuera del juzgado.

Demanda, Sustanciación y Resolución en el Amparo Directo

Es evidente que existen notorias diferencias entre la demanda, la sustanciación y la resolución del amparo directo con el indirecto.

El amparo directo de conformidad con lo dispuesto por el artículo 166 de la Ley de Amparo debe ser: Invariablemente por escrito.

El informe justificado

Una vez que el quejoso presenta la demanda ante el Tribunal Colegiado o por conducto de la autoridad responsable se dicta un auto requiriendo a la autoridad responsable para que presente su informe justificado, corresponde a esta misma proveer sobre la suspensión en el caso que proceda, así como comunicar su acuerdo a las partes.

El informe justificado, como ya lo anotamos, cuando se trató del amparo indirecto, equivale a la contestación de la demanda y es en dicho documento donde la autoridad responsable justifica su actuación y lucha por que se declare la constitucionalidad de su acto.

Primer Auto que recae a la demanda

El primer auto que recae a una demanda puede ser de desechamiento, de aclaración o de admisión.

De la Tramitación del Amparo Directo

Una vez que el Tribunal Colegiado envía el expediente al Procurador General de la República se inicia la fase procesal, según sea el caso, la Suprema Corte o el Tribunal Colegiado enviara por el término de 10 días el expediente al Procurador General de la República para que formule el pedimento que a sus intereses convenga y en caso de que este funcionario no lo devolviere en el término mencionado, la Suprema Corte de Justicia o el Tribunal Colegiado de Circuito, según sea el caso, mandara recogerlo de oficio de conformidad con lo dispuesto por el artículo 181 de la Ley de Amparo.

El tercero perjudicado, si lo hubiere, puede intervenir en el juicio normal en la forma que mejor convenga a sus intereses.

De la resolución en el Amparo Directo

A excepción de los casos que la ley establece, la audiencia de la resolución será pública. Dada la reforma más reciente a la Ley Orgánica del Poder Judicial Federal, las salas pueden funcionar con cuatro de sus cinco ministros que la integran; sus resoluciones son tomadas por mayoría de votos y no así en los Tribunales colegiados que para sesionar deben de hacerlo con la totalidad de sus tres magistrados, y sus resoluciones pueden ser también por mayoría.

Sentencias de Amparo

La sentencia según Eduardo Pallares "es un acto jurisdiccional en esencia y por antonomasia". De acuerdo con Ovalle Favela la sentencia "es, también, la conclusión de esa experiencia dialéctica que constituye el proceso: frente a la tesis (acción o pretensión) del actor y la antítesis (excepción) del demandado, el juzgador expresa la tesis (sentencia) que resuelve la contradicción (el litigio)". Fix-Zamudio considera que la sentencia es "la resolución que pronuncia el juez o tribunal para resolver el fondo del litigio, conflicto o controversia, lo que significa la terminación del proceso". Y por otra parte José R. Padilla la define como "un acto jurisdiccional que resuelve la controversia constitucional planteada".

Clasificación de las Sentencias

Las sentencias se clasifican de tres maneras:

- Las sentencias que conceden el amparo se dan en virtud de que el quejoso probó la existencia del acto reclamado, así como también su inconstitucionalidad.
- Las sentencias que niegan el amparo el amparo se producen en virtud de que el quejoso probó el acto reclamado, más no así su inconstitucionalidad.
- Las sentencias que sobreseen se dan en virtud de que el quejoso no probó la existencia del acto reclamado, mucho menos su inconstitucionalidad.

Concepto general de Derechos Humanos

Significan una serie de privilegios de la "persona humana", dado el "signo de los tiempos". Privilegios que llevan el propósito de brindarle todo tipo de comodidades y satisfacciones; lo mismo en lo material como en lo espiritual.

Cuando se habla de los "derechos humanos", siempre se está refiriendo a los "derechos fundamentales" o "básicos" que reglamentan las distintas constituciones de los Estados y a los instrumentos de carácter internacional.

CONCLUSIÓN

A través de la presente monografía sobre el derecho de amparo con fines pedagógicos ha quedado claro que el Juicio de Amparo protector de la Constitucionalidad y de la Legalidad debe estudiarse desde dos perspectivas, la primera que corresponde al campo constitucional y la segunda desde el punto de vista instrumental que se desarrolla en terreno del Derecho Procesal.

BIBLIOGRAFÍA

Arellano García, C. (1980). *El juicio de amparo*. Editorial Porrúa, México DF.

Arilla, F. (1989). E*l juicio de amparo*. 3ª. Edición. Editorial Kratos, México DF.

Barragán Cisneros, V. P. (1998). *La constitución política*. III. Universidad Juárez del Estado de Durango, Durango, México.

Bazdresh, L. (1983). *El juicio de amparo*. Editorial Trillas, México DF.

Briseño Sierra, H. (1971). *El amparo mexicano*. Editorial Porrúa, México DF.

Burgoa Orihuela, I. (1979). *El juicio de amparo*. Editorial Porrúa, México DF.

Carpizo, J. (2003). *Los derechos humanos y el ombudsman*. Editorial Porrúa, México DF.

Cassin, R. (1974, Coord). *Veinte años de evolución de los derechos humanos*. Instituto de Investigaciones Jurídicas- UNAM, México DF.

Castrillón y luna, V. M. (2006). *La protección constitucional de los derechos humanos*. Editorial Porrúa, México DF.

Castro J, V. (1981). *Lecciones de garantías y amparo*. Editorial Porrúa, México DF.

Constitución de 1919 (1920). Editorial Porrúa, México DF.

Constitución mexicana de 1917 (2004). Editorial Porrúa, México DF.

Chávez Castillo, R. (1988). *Colección de textos jurídicos universitarios*. 2ª edición, Oxford University Press. Editorial Harla, México DF.

Díaz Müller, L. (2006). *Derecho internacional de los derechos humanos*. Editorial. Porrúak, México DF.

De Sahagún, B. (1830), *Historia general de las cosas de Nueva España.* Imprenta de Alejandro Valdés, México DF.

Del Castillo del Valle, A. (1997). *El juicio de amparo.* Editorial Duero, México DF.

Derecho Procesal (1975). *Las humanidades en el Siglo XX*. 1ea Colección UNAM, México DF.

Fix-Zamudio, H. (2003). *Ensayos sobre el derecho de amparo*. Editorial Porrúa, México DF.

Garantías Constitucionales (1983). Editorial Trillas, México DF.

Góngora Pimentel, G. (1992). *Introducción al estudio del juicio de amparo*. Editorial Duero, México DF.

González Cossío, A. (1990). *El juicio de amparo*. Editorial Porrúa, México DF.

Hernández, O. *(1983.) Curso de amparo*. Editorial Porrúa, México DF.

Ley de Amparo Comentada (1994). Editorial Duero, México DF.

Liebmen, Enrico T. (1980). *Manuel di diritto processuale civile, t.i.*, Dott. a. Giuffre Editore, Milán Italia.

López Monroy, J. J. (2006). *El sistema jurídico del Common Law*. Editorial Porrúa, México DF.

Mejía, M. E. (2008, Coord). *Derecho internacional, visiones contemporáneas.* Editorial, Porrúa-Facultad de Derecho/ UNAM. México DF.

Montemayor Romo de Vivar, C. (2002). U*nificación conceptual de los derechos humanos*. Editorial Porrúa, México DF.

Mancilla Ovando, J. A. (1992). *Las garantías individuales.* Editorial Porrúa, México DF.

Mendieta y Núñez, L. (1987). *El derecho pre colonial*. Editorial Porrúa, México DF.

Noriega, A. (1975). *Lecciones de amparo*. Editorial Porrúa, México DF.

Olivera Toro, J. (1991). *Manual de la disponibilidad en los juicios de Amparo.* Editorial Porrúa, México DF.

Ovalle Favela, J. (1991). *Derecho procesal civil*. Editorial Harla, México DF.

Ortiz Ahlf, L. (2004, Coord.). *Ensayos en torno a una propuesta de reforma constitucional en materia de política exterior y derechos humanos*. Editorial Porrúa - Universidad Iberoamericana, México DF.

Pallares, E. (1994). *Diccionario de derecho procesal civil*. Editorial Porrúa, México DF.

Quintana Roldán, C. F. (2006). *Derechos Humanos.* Editorial Porrúa, México DF.

Rabasa, E. (1985). *El juicio de amparo*. Editorial Porrúa, México DF.

Rojina Villegas, R. (1985). *Derecho civil, introducción, personas y familia*. Editorial Porrúa, México DF.

Recasens Siches, L. (1965). *Filosofía del derecho*. Editorial Porrúa, México DF.

Suprema Corte de Justicia y de la Nación (2008). *La protección no jurisdiccional de los Derechos Humanos*. México DF.

Sepúlveda, C. (1991). *Derecho internacional*. Editorial Porrúa, México DF.

Sirvent, Gutiérrez, C. (2007). *Sistemas jurídicos contemporáneos*. Editorial Porrúa, México DF.

Vallarta I. (1980). *El juicio de amparo*. Editorial Porrúa, México DF.

Zamora Pierce, J. (1991). G*arantías y proceso penal*. Editorial Porrúa, México DF.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS.

García Pelayo, M. (1964). "Derecho constitucional comparado", *Manuales de la Revista de Occidente*, Madrid España.

Vallarta Marrón, J. L. (2004). "Obligación de informar a todo detenido extranjero de su derecho a la protección consular, según el derecho internacional". *Revista de la Facultad de Derecho de la UNAM,* tomo IV, número 242, México DF.

PROBLEMÁTICA EN EL CUMPLIMIENTO DE LAS SENTENCIAS DE AMPARO EN MATERIA FAMILIAR

ROSMY ESTIVEN CAMPOS GONZÁLEZ

Asesora: Mtra. Karina Peña Salinas

Fecha de defensa: 9 de julio de 2014

OBJETIVOS

- Dar a conocer las consecuencias inherentes al cumplimiento de las sentencias de amparo.
- Demostrar que es necesario que se establezca en las sentencias los términos claros y precisos en que se conceden las demandas de amparo.

PROBLEMÁTICA ACTUAL EN MATERIA FAMILIAR

En la materia familiar existen actualmente diferentes problemas siendo uno de ellos la imposibilidad para determinar o interpretar lo que ordenan las autoridades federales.

El problema se origina cuando se emiten resoluciones en las que no se establecen los parámetros de la concesión, ni la forma en que se deba cumplir con el mandamiento federal.

La ley de amparo en su artículo 74, nos señala como requisitos de toda sentencia, el que se establezca las consideraciones y fundamentos legales en que se apoye para conceder, negar o sobreseer, pero además, que se establezca los efectos o medidas en que se traduce la concesión del amparo, y los términos precisos en que deba pronunciarse la nueva resolución; requisitos que en diversas resoluciones no se cumplen de manera que la autoridad responsable se ve imposibilitada para dar el debido cumplimiento a una sentencia.

A fin de ejemplificar claramente lo anterior, presentaremos un caso concreto en el que es evidente que la falta de precisión de la resolución de la autoridad federal genera dudas en la autoridad responsable respecto del sentido en que debe dar cumplimiento a lo solicitado por esa autoridad federal.

LA DESCRIPCIÓN DEL CASO CONCRETO EN MATERIA FAMILIAR

En el presente apartado, abordaremos un caso práctico en el que se presenta la problemática comentada.

En un procedimiento de órdenes de protección la autoridad responsable tenía dudas con relación a la resolución adoptada por la autoridad federal en cuanto a las medidas tendientes a la salvaguarda de la seguridad, desarrollo físico y emocional del menor, para ello, es conveniente externar algunos detalles de dichas órdenes de protección y detallar con exactitud las dudas que se propician en las determinaciones.

Omitiremos nombres para evitar violaciones a las normas de protección de datos personales, como las previstas por el artículo 6, fracciones I, II, III, IV, V, y VI de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en relación con el artículo 14, fracción IV de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental, y artículo 7, fracción VI de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información del Estado de Nuevo León.

Partiremos de lo expuesto en la propia solicitud presentada con relación a las órdenes de protección, en la cual, se estableció como punto medular de la demanda lo siguiente: "Ahora bien, los últimos días del mes de octubre del año 2012-dos mil doce, mi hermano acudió personalmente a mi domicilio diciéndome que en un mes contraería nupcias con mi ahora demandada, razón por la cual me solicitó asilo para él, su futura esposa (parte demandada y ahora cuñada) y su menor hijo, por lo que accedió gustoso a brindarle en calidad de "asilo" los beneficios de uso de una parte de su vivienda, mientras ellos podrían adquirir la suya propia, transcurrido el tiempo en fecha 25-veinticinco del mes de noviembre del 2012-dos mil doce, su hermano y su ahora demandada contrajeron nupcias, pero es el caso que debido a constantes diferencias entre ellos, el día 3-tres de enero del año 2013-dos mil trece, su hermano decidió separarse de su ahora demandada y le pidió formalmente que abandonara el domicilio tal y como él lo realizó. También señala que desde la fecha de la separación y pese a constantes e insistentes peticiones de su parte hacia la demandada para que abandonara el hogar, ella se negaba rotundamente, manifestándole que jamás abandonaría su casa y "que si seguía molestando ni él, ni su familia se la iban acabar" porque esa casa es de ella y jamás se la entregaría a nadie, pese a que ella sabe que jamás ha realizado ningún tipo de erogación pecuniaria a favor del solicitante o en beneficio de su propiedad continúa por la fuerza en contra de su expresa y manifiesta voluntad, habitando en su domicilio y causándole problemas graves con su esposa, así como agresiones verbales directas al promovente.

También, manifiesta BAJO PROTESTA DE DECIR VERDAD que la semana comprendida del día 8-ocho al día 12-doce del mes julio del año en curso, las cosas se salieron totalmente de control y dejaron de ser simples amenazas para volverse realidad, puesto que derivado de los problemas que ella tiene con su hermano, su cuñada y ahora demandada, entró sin su consentimiento a su cuarto, aprovechando que no se encontraba en su domicilio, sacó y tiro su ropa y sus objetos personales por toda la habitación, regó sal por todo su cuarto y sobre todas sus pertenencias, ropa y zapatos, robó la sábana de su cama y la desapareció de su hogar, así como una esclava de oro y otros objetos personales de valor, tiró acido en el suelo de su propiedad, y le dañó a su hermano a algunos aparatos electrónicos que tenía en su domicilio y al momento de estar dañando, el ácido se le tiró por varias partes de su casa, dejando. fugar a propósito, el agua del sanitario, y sobrecarga los recibos de servicios de manera indiscriminada porque ella no los paga, pero lo más grave es que ha llegado al punto de amenazarlo con hacerle daño físico y a su familia, causándole un daño familiar y patrimonial de muy difícil reparación y que se materializa día con día, así como lo amenaza de arruinar su matrimonio y la familia que recién acaba de formar.

En atención a lo anterior, se decretaron las órdenes de emergencia ordenando:

- La desocupación del domicilio de la agresora.
- La prohibición a la agresora de acercarse a una distancia menor a 500 metros al domicilio.
- La prohibición a la agresora de intimidar o molestar al solicitante, así como a cualquier integrante de su núcleo familiar.

La determinación se cumplimentó sin presencia de la agresora, no obstante la legal notificación que se le realizó para que estuviera presente al momento de la materialización de la diligencia; por consiguiente, y respecto de esa determinación la agresora promovió un amparo, negándose la suspensión provisional que solicitaba la quejosa con relación a la orden de desocupación de su domicilio, ya que la propia agraviada manifestó que fue expulsada de su domicilio conyugal, y tal manifestación debía tenerse como una confesión expresa que implicaba que el acto estaba consumado, contra el cual se determinó que era improcedente conceder la medida cautelar, pues esta no puede tener efectos restitutorios, los cuales son propios de la sentencia de amparo.

Sin embargo, con relación a la problemática que se comenta en este apartado, la autoridad federal ordenó a la autoridad responsable lo siguiente:

> "Tomando en consideración, que dentro del juicio de amparo, se involucran derechos de un menor de edad, como lo es el menor hijo quejoso, la autoridad federal está obligada a velar por la protección más amplia de sus derechos (dada las condiciones de vulnerabilidad e indefensión, y la especial atención con que se debe salvaguardar su desarrollo físico y emocional), y considerando que la Convención sobre Derechos del Niño establece que las niñas, niños y adolescentes son sujetos en pleno derecho, lo que implica el reconocimiento de su personalidad jurídica derivada de su pertenencia a un grupo diferente al de las personas adultas, lo que conlleva a otorgarles un trato diferenciado a fin de respetar los derechos humanos que a su favor consagra la Constitución Federal, entre ellos conforme a su artículo 4°., el de alimentación que comprende el derecho de habitar una vivienda, se previene al juez (autoridad responsable), a fin de que dentro de los autos del juicio del que deriva el acto reclamado, considere la situación del menor en relación a su derecho de vivienda, quien con motivo de la orden reclamada y conforme a las manifestaciones de la quejosa, se encuentra actualmente en compañía de su progenitora (hoy quejosa) en la casa de los padres de esta última, por lo que una vez transcurrido los quince días naturales se estableció como plazo para que se instaure el acto definitivo, dicte las medidas tendientes a la salvaguarda de la seguridad, desarrollo físico y emocional del menor quejoso y no sea afectados los derechos humanos, que consagra la Constitución General a su favor del menor."

Con relación a esta última parte de la resolución de la autoridad federal llama la atención que se ordene a la autoridad responsable, que al concluir el término concedido al solicitante de las órdenes de protección, dicte las medidas tendientes a la salvaguarda de la seguridad, desarrollo físico y emocional del menor quejoso y no sea afectados los derechos humanos, que consagra la Constitución a favor del menor.

La determinación anterior puede estimarse en principio, sin complicación alguna para su cumplimiento, puesto que diríamos, concluye el término y se restituye a la madre y al menor de nueva cuenta al domicilio, sin embargo, como el domicilio del cual fueron desalojados no es del esposo de la quejosa en el amparo [madre del menor], sino del cuñado y esté habita en dicho domicilio, se ve complicado restituirlos de

nueva cuenta en el mismo domicilio, máxime si se considera de que ya obra secuelas de haber signos de violencia en el domicilio al habitar ambos en el mismo lugar. Además, la propia autoridad federal considero negar la suspensión provisional a la quejosa, por cuanto acercarse al domicilio en donde habitaba juntamente con su hijo, en atención de que, al ser una medida cautelar tendiente a proteger a la persona sujeta de violencia familiar, y salvaguardar la integridad física y psicológica del afectado, de concederse la suspensión de los actos reclamados, se transgrede el orden público y el interés social, pues se permitiría la continuación de dicha situación [orden de restricción], y la posible violencia aludida, lo cual resultaría contrario a los valores sociales y emocionales, al ser privada la colectividad de obtener un estado de equidad, seguridad, salud y armonía social.

El planteamiento jurídico implica varias interrogantes en cuanto a lo que la autoridad federal ordena se tomen en consideración al momento de que concluya el término otorgado en las órdenes de protección, los cuales abordaremos en el siguiente apartado.

DIFICULTADES EXISTENTES PARA CUMPLIMENTAR LA EJECUTORIA DE AMPARO EN MATERIA FAMILIAR

Es evidente en atención al planteamiento formulado surgen diversas interrogantes, que la autoridad responsable debe de resolver para dar el debido cumplimiento a la orden señalada, con la posible responsabilidad de incumplir e infringir la Ley de Amparo, la Constitución y los Derechos Humanos de la quejosa, sino son resarcidos esos derechos, pues se señaló textualmente lo siguiente: "no sea afectados los derechos humanos, que consagra la Constitución General a su favor del menor".

Sin embargo, al omitirse la forma en que se deba cumplimentar, se puede caer en error de opinión, ya que la orden es, que se procure que no se vean afectados los derechos del menor, lo que se puede considerar como una falta a lo dispuesto en el artículo 74 de la Ley de Amparo en vigor, que señala en la parte final de la fracción V, lo que la sentencia debe contener: V.[parte final] los términos precisos en que deba pronunciarse la nueva resolución.

La Real Academia Española (2013) nos define el término "preciso" como algo necesario, indispensable, que es necesario para un fin; también se define como puntual, fijo, exacto, cierto, determinado.

En base a la definición que nos otorga el diccionario, puede concluirse, que no cumple la determinación con el requisito de ser precisos

los términos en que se va cumplimentar la resolución, y es que existen diversas interrogantes en cuanto a su cumplimiento.

Considerando que la quejosa es la agresora y por ello fue desalojada del domicilio y que se ordena que se debe ponderar la seguridad del menor en cuanto a la vivienda, surgen varias interrogantes: ¿Quién solventara los gastos de la habitación del menor?, esto si tomamos en consideración, que el qué solicitó la medida cautelar resulta tener un parentesco consanguíneo con el menor, ya que es su tío y es el dueño del inmueble en donde estaba habitando.

Otra interrogante será ¿el tío tendría la obligación de cubrirle al menor el pago de la renta de alguna vivienda en atención a la medida cautelar que solicitó?, o ¿será el padre del menor, quién como se manifestó con antelación, se fue del domicilio y la quejosa siguió habitando con su hijo la casa del tío?; si se considera que es obligación del padre quien debe de proporcionarle una habitación, ¿Cómo obligar a esté a que cubra el pago de una vivienda?, si no fue parte en el proceso del cual se ordenó cumplimentar la determinación por la autoridad federal, o se debe dejar a salvo los derechos del menor para que ejercite el juicio correspondiente y obligar a su padre al otorgamiento de una pensión alimenticia que cubra el rubro de la habitación. Considero que esto último no puede ser en estos términos, si se toma en cuenta, que el mandamiento es inmediato, pues una vez concluido el término de la orden de protección, se deben tomar las medidas de seguridad pertinentes, surgiendo una nueva interrogante, si la agraviada es la agresora y el domicilio en donde fue desalojada no es de su propiedad y su esposo la abandono juntamente con su hijo, entonces, se puede considerar que el estar juntos en el mismo domicilio no sería benéfico ni para las partes, ni para el menor, ya que se correría el riesgo de que de nueva cuenta surgiera la violencia entre ellos, pero surge otra nueva pregunta: ¿se podría considerar la propia manifestación de la agraviada en el amparo?, es decir, en está señaló que ante su desalojo del domicilio juntamente con su menor hijo, se fue a vivir a la casa de sus padres; por ende, al vivir con ellos, la autoridad responsable podrá considerar que en dicho domicilio [de los padres] se pueda sentir más segura con su hijo y se cumpliría con la resolución de la autoridad federal, en el sentido de que en dicho domicilio no sería molestado, ni perjudicado el menor y tendría el derecho de habitar una vivienda, cumpliéndose con el requisito que impone el artículo 4° de la Constitución, o forzosamente se debe de reintegrar al domicilio del cual fue desalojada, no obstante, de que esté no es de su propiedad.

CONCLUSIÓN

En ocasiones resulta difícil saber lo que realmente quieren las autoridades de amparo que se cumplimente, pues mientras el sentido común de las cosas, nos ordena lo que realmente es justo, en la práctica no siempre es así, motivo por el cual se efectuó este trabajo de investigación a fin de hacer conciencia de que las resoluciones deben de ser precisas conforme lo señala la fracción V del artículo 74 de la Ley de Amparo.

BIBLIOGRAFÍA

Barrera, O. (2002).*Compendio de Amparo*. McGraw Hill, México DF.

Burgoa, I. (1977). *El Juicio de Amparo*. Editorial Porrúa, México DF.

Castro, J. (2006). *Garantías Individuales*. Editorial Porrúa, México DF.

Chiovenda G. (1997). *Curso de Derecho Procesal Civil*. Editorial Mexicana, México DF.

Espinoza M. (1999). *Juicio de Amparo*. Editorial Oxford, México DF.

Padilla J. (1990). *Sinopsis de Amparo.* Editorial Cárdenas, México DF.

Tenorio L. (2006). *La Suplencia en el Derecho Procesal Familiar*. Editorial Porrúa, México DF.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Carbonell M. (2011). "La nueva Ley de Amparo". Recuperado de http://www.miguelcarbonell.com/docencia/nueva_Ley_de_Amparo_2013.shtml.

Consejo de Representantes de la Comisión Nacional de los Salarios Mínimos. (2014). "Publicación de Salario Mínimo para el año 2014". Recuperado de http://www.conasami.gob.mx/clasif_muni_area_geografica2.html.

Real Academia Española. (2013). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de http://lema.rae.es/drae/?val=preciso

MAESTRÍA EN NEGOCIOS

PROPUESTA METODOLÓGICA DE CONTROL PARA LA PREVENCIÓN Y DETECCIÓN DE FRAUDES EN LOS NEGOCIOS

MARIO ALONSO REAL SAAVEDRA

Asesor: Dr. Juan Manuel Velasco y Ramírez

Fecha de defensa: 26 de Abril de 2013

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación describe la propuesta de una metodología dinámica de control que permite en forma permanente prevenir y detectar las posibles eventualidades de fraude, blindando así el negocio y sentando nuevas bases para futuras investigaciones. Asimismo, se describen los conceptos fundamentales relacionados con el fraude, auditoría interna y controles internos de acuerdo a la normatividad vigente reconocida oficialmente en el ámbito financiero y contable para la detección y prevención de fraudes en las empresas. También menciona la importancia de la utilización de controles internos en los procesos críticos del negocio y en las áreas de alto riesgo para identificar posibles fraudes, malversaciones, errores, manipulaciones, falsificación, distorsión, y alteración u omisión intencional relacionada con la información financiera del negocio.

OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN

La pregunta de investigación planteada para esta tesis es: ¿Es posible desarrollar una propuesta metodológica de procesos de control para prevenir y detectar fraudes en los negocios? En base a dicha pregunta se estableció el siguiente objetivo: "Presentar una propuesta de una metodología de control para prevenir y detectar fraudes oportunamente en los negocios"

Se fundamentó la propuesta con las más solidas bases en cuanto a la práctica de auditoría interna y control interno y, de acuerdo a la normatividad vigente para tales efectos. Así mismo, se plantea la justificación del presente proyecto de investigación, debido a la cada vez más alta recurrencia de fraudes, tanto tangibles como intangibles. y a que las metodologías y procedimientos tradicionalmente aplicados, no han permitido prevenirlos y detectarlos en forma oportuna, repitiéndose cada vez más estos a mayor escala. Prueba de ello, es que el fraude de Bernard

Madoff utilizó los mismos métodos de pirámide empleados por Carlo Ponzi siete décadas atrás.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA: EL FRAUDE Y SU ESTRUCTURA

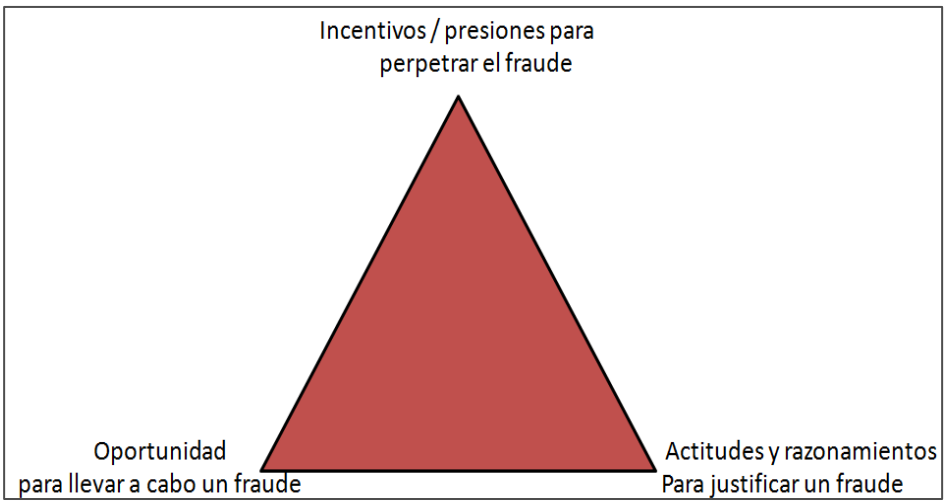
De acuerdo a la Comisión de Normas y Procedimientos de Auditoría, CONPA, del Instituto Mexicano de Contadores Públicos, A.C. (Boletín, 3070 Consideraciones Sobre Fraude, 2009). El fraude se define como:

> Distorsiones provocadas en el registro de las operaciones y en la información financiera o actos intencionales para sustraer activos (robo), u ocultar obligaciones que pueden tener un impacto significativo en la información financiera del negocio.

Y dicha Comisión considera que los elementos fundamentales como posibles facilitadores de la ocurrencia de un fraude (en cualquier tipo de negocio), generalmente son:

- Primero, incentivos / presiones para perpetrar fraudes
- Segundo, oportunidades para llevar a cabo un fraude
- Tercero, actitudes y razonamientos para justificar una acción fraudulenta (ver Figura 1).

Figura 1. Elementos facilitadores del fraude



Nota: Estructura del triángulo del fraude (Boletín 3070 Acerca de las Consideraciones sobre el Fraude, emitido por la Comisión de Normas y Procedimientos de Auditoría, 2011).

Los procesos que se utilizan actualmente, no permiten una seguridad razonable para lograr los resultados esperados por la Alta Dirección en la prevención y detección oportuna de fraudes, debido a las siguientes razones:

- No cumplen con la normatividad vigente
- Procesos y procedimientos inadecuados y mal elaborados
- Deficiencias en los controles establecidos para la prevención y detección de fraude
- Falta de revisión, aprobación y actualización de los procesos
- Falta de capacitación y entrenamiento antifraude para empleados y funcionarios para el adecuado desarrollo de sus actividades
- Metodologías duras por su rigidez, ya que son diseñadas para ser aplicadas en forma estandarizada
- Impunidad de los perpetradores ante las deficiencias de control y/o permisividad de los sistemas fiscales y legales en diversos países
- Desarrollo tecnológico acelerado, así como de las habilidades de los Hackers para burlar las defensas *Fire Walls* (paredes de fuego), de los sistemas de Gestión de la Información

Los puntos antes mencionados, permiten visualizar que la auditoría interna y el control interno, constituyen las áreas responsables de llevar a cabo la vigilancia y control sobre el cumplimiento de las operaciones. Para lo que se requiere de una planeación adecuada, con el fin de alcanzar totalmente sus objetivos en la forma más eficiente posible. A la par de la planeación, deben existir una ejecución y supervisión adecuadas. El Auditor debe establecer una estrategia que determine el alcance, oportunidad y enfoque de la auditoría, y guíe el desarrollo del plan de auditoría. El cual debe:

- Identificar las características del trabajo para definir su alcance
- Entender el objetivo y alcance de la auditoría
- Determinar la naturaleza, oportunidad y extensión de los recursos que se necesitan para realizar el trabajo
- Considerar los factores que a juicio profesional del auditor, son importantes en el enfoque
- Considerar el resultado de las actividades preliminares del trabajo
- Entender y comprender el uso de los informes que se emitirán.

La propuesta de este estudio, se encuentra fundamentada en las tendencias históricas de la forma de realizar un fraude en la empresa. Dentro de los fraudes, el ocupacional es un problema mundial, aunque este difiere de región a región, de igual manera también difieren la mayoría de las tendencias de esquemas de fraude. Opuestamente, las características del perpetrador y de los controles antifraude, son similares independientemente de dónde se cometió el delito. Los mecanismos para reportar fraudes son un componente crítico de un eficaz sistema de prevención y detección de fraudes. Las organizaciones deben implementar líneas directas para recibir aviso de fuentes internas o externas, manteniendo el anonimato y la confidencialidad de los informantes, sin temor a sufrir represalias.

Si bien, no se puede generalizar, se puede decir que las empresas auditorias, al igual que el resto de las empresas consultoras de otros campos, tiene una serie de limitaciones que convierten sus metodologías o sistemas de auditoría en "metodologías duras", o "rígidas", ya que tienen en términos generales, las siguientes limitaciones:

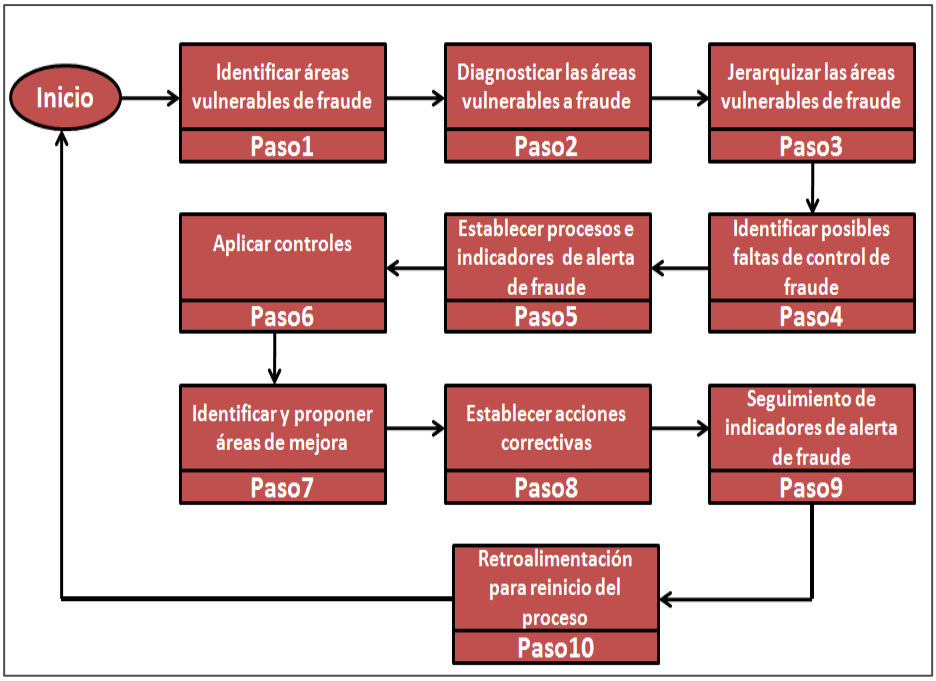
- *Primero*. Los trajes (las metodologías), son elaborados de acuerdo a las tallas más demandadas en el mercado, es decir las metodologías son estandarizadas en base a múltiples industrias. Y se considera que son las más solicitadas por los clientes.
- *Segundo*. Cada vez es más frecuente que las empresas consultoras de auditoría interna o de otras especialidades contraten profesionales recién egresados con muy pocos años de experiencia. Estos "Consultores *Junior*", son los que normalmente, llevan a cabo los diagnósticos y el análisis de la información. Así mismo, es también bastante frecuente que los llamados ejecutivos *Senior*, sean jóvenes ejecutivos alrededor de los 30 años y que tampoco han desempeñado puestos de alta. Responsabilidad y no cuentan con muchos años de experiencia fuera de la empresa consultora.
- *Tercero*. Estas metodologías duras, a pesar de haber sido ensayadas y desarrolladas durante muchos años, no han impedido, los fraudes en las organizaciones o en las naciones. Prueba de ello es que los ejecutivos de las grandes empresas aseguradoras y financieras, y en general gran parte de los ejecutivos de Wall Street, como las grandes entidades regulatorias y monetarias, no impidieron ni la Gran Depresión del 2008, ni el fraude a las naciones en la segunda década del siglo XXI, que está colapsando en la actualidad la economía mundial.

PROPUESTA DE UNA NUEVA METODOLOGÍA PARA EL BLINDAJE ANTI FRAUDE

Las auditorías tradicionales, en la mayoría de los casos funcionan eficazmente, pero no logran en todos los casos prevenir ni detectar nuevos sistemas fraudulentos. Dado que son "metodologías duras" o "rígidas" dado que no se retroalimenten así mismas, para permitir actualizarse permanentemente para blindar el negocio.

La metodología propuesta es una "metodología dinámica" que ayuda no únicamente a identificar las posibles eventualidades de fraude en los negocios, sino que también, incluye un proceso de retroalimentación que le permite, en forma permanente, estar actualizándose y detectando nuevas modalidades de fraude. Dicha metodología se representa en la Figura 2.

Figura 2. Metodología Dinámica



Nota: Metodología propuesta para el blindaje anti fraude en los negocios

ALCANCES Y BENEFICIOS DE LA METODOLOGÍA PROPUESTA

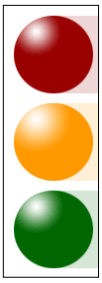
Las principales características que tiene la metodología propuesta, es que es una "metodología dinámica", "suave", y que se elabora como un "traje

hecho a la medida", de acuerdo a las características tanto del producto, servicio de la industria o país del cual será aplicada. Permitiendo fácilmente su tropicalización para adecuarse a las necesidades del país. Así mismo, no es una metodología dura o rígida, si no que ésta cuenta con un sistema de retroalimentación que le permite actualizar los sistemas de defensa contra nuevas modalidades de fraude, manteniendo actualizado los sistemas de blindaje. Lo que las metodologías rígidas no han logrado. Dado que a que sus defensas están predeterminadas y estandarizadas.

Además, permite establecer un sistema permanente de vigilancia y prevención de fraudes, al ser una metodología altamente adaptable tanto a los cambios de la industria como del entorno, costo, tiempo y/o recursos.

Esta propuesta metodológica aparentemente es similar a las metodologías tradicionales; sin embargo, al contar con un sistema de retroalimentación. Esto le permite proporcionar información en forma periódica con indicadores predeterminados de prioridades de niveles de riesgos, que funcionan en forma equivalente a los focos verde, ámbar y rojos de un semáforo. Si este fuese ámbar o rojo. En ese instante la metodología debe de reiniciar el proceso nuevamente o bien algunos de los pasos críticos que permiten controlar el fraude. Dicho semáforo se representa en la Figura 3.

Figura 3. Clasificación de prioridades de riesgo de acuerdo al principio del semáforo



Prioridad Alta de riesgo. Indicio de fraude: Tomar acciones correctivas inmediatas.

Prioridad Media de riesgo. Mantener sistemas de retroalimentación permanente.

Prioridad Baja de riesgo. Mantener sistema de retroalimentación e información.

TENDENCIAS FUTURAS DE FRAUDE EN LAS EMPRESAS

Por otra parte, la confianza excesiva que diversas organizaciones tienden a depositar una en sus empleados, sus proveedores y sus clientes e implica la necesidad de establecer mecanismos de control en este tipo de relaciones que permitan prevenir y detectar la posibilidad de fraudes por abuso de

confianza. Ya que la necesidad de establecer alianzas estratégicas "Círculos Virtuosos" de Clientes-Proveedor tanto internos como externos es cada vez más necesaria para competir exitosamente en un mundo globalizado. Siendo la educación y la confianza mutua en estas alianzas estratégicas y de participación activa de los empleados, una tendencia futura y a largo plazo como la base para la prevención y detección de fraude ocupacional y/o de clientes y proveedores, así como de socios estratégicos.

Las micro, pequeñas y medianas empresas, las cuales dependiendo de los países generan entre el 80% y el 90% de los empleos, son particularmente vulnerables al fraude, dado que en general estas empresas tienen mucho menos controles para proteger sus escasos recursos ante el fraude y el abuso de los perpetradores. Razón por la cual los administradores y propietarios de este tipo de empresas deben centrar sus procesos de control en las áreas críticas de resultados desde el punto de vista costo-beneficio, y en aquellas otras áreas propensas al fraude que representan los mayores riesgos para sus negocios.

CONCLUSIONES

A lo largo del presente proyecto de investigación, hemos recorrido el panorama general y la importancia que cada día tiene la prevención y detección del fraude en los negocios, debido a la proliferación del mismo en todos los medios y en todas las formas. Siendo cada vez más hábiles los perpetradores del fraude y cada vez más los medios a través del cual pueden realizarlos en los negocios y estas se enfrentan a la necesidad de establecer sistemas cada vez más eficientes y eficaces para poder llevar acabo dichas actividades y prevenirlo. Durante el desarrollo del mismo se puede llegar a las siguientes recomendaciones

RECOMENDACIONES

Después de haber analizado la información recopilada en el presente trabajo de investigación se establecen las siguientes recomendaciones:

- Establecer que la administración es responsable sobre la prevención y disuasión del fraude
- Contratar y promover empleados apropiados para la alta dirección
- Llevar a cabo investigaciones en los individuos
- Verificar los datos de escolaridad
- Identificar y medir los riesgos contra fraude
- Evaluar los procesos y controles en contra del fraude
- Tomar decisiones y establecer los pasos para mitigar los riesgos contra fraude

- Implementar y mitigar controles internos de prevención y detención de fraude
- Adoptar, comunicar y cumplir los valores de la entidad y códigos de ética de conducta que guíen todas las acciones de los empleados
- Ofrecer entrenamiento periódico sobre valores, código de ética y conducta en la entidad
- Establecer buenos ejemplos a seguir en los altos niveles de la entidad (Tone of the top)
- Crear de un ambiente positivo de trabajo desde la alta dirección que permita mantener una cultura de honestidad y ética alta

Hay que tomar en cuenta que los siguientes factores pueden disminuir el entorno positivo y aumentar el riesgo de fraude.

- Cuando la administración no parece mostrar interés respecto a la prevención y disuasión del fraude
- Cuando es baja lealtad hacia la organización
- Cuando prevalecen pobres prácticas o métodos de comunicación con el personal

BIBLIOGRAFÍA

De Grande. P. (1998). *Cusstomer.com seybold y ronni tmarshak.* Tyms Business -Random House, Toronto Canada.

Marichal, C. (2010). *Nueva historia de las crisis financieras, una perspectiva global, 1873-2008.* Editorial Sudamericana Debate, Buenos Aires Argentina.

Mackay, L. (2009). *Delirios populares extraordinarios y las locuras de las masas*. Profit Editorial, Barcelona España.

Oriol A. (2009). *Euforia y Pánico, Prendiendo de las Burbujas*. Profit Editorial, Barcelona España.

Sellers, B. (2012). *Errores de grandes empresarios*. Profit Editorial, Barcelona España.

MONOGRAFÍAS

Acta de Reforma de la Contabilidad Pública de Empresas y de Protección al Inversionista (2002) "En la sección 404. Evaluación del control interno". *Ley Sarbanes-Oxley Act of 2002*. Pub. L. No. 107-204, 116 Stat. 745. 30 de julio de 2002.

Asociación de Examinadores de Fraude Certificados A.C., Capítulo México (2010). "Reporte a las Naciones Sobre el Fraude Ocupacional y el Abuso. Estudio Mundial del Fraude". *ACFE*, México DF.

Comisión de Normas y Procedimientos de Auditoría, CONPA (2009). "Consideraciones Sobre Fraude, 2009". En *Boletín del Instituto Mexicano de Contadores Públicos, A.C.*

Periódico Oficial del Estado de Nuevo León (2010). "Código Penal para el Estado de Nuevo León. (1990). Artículo 385".

PROPUESTA PARA LA REESTRUCTURACIÓN DE LA ADMINISTRACIÓN DE DOCUMENTOS EN EL DEPARTAMENTO DE ARCHIVO DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY

ANAILÍ COCOM GUZMÁN

Asesor: Dr. Juan Manuel Velasco y Ramírez

Fecha de defensa: 10 de marzo de 2014

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo lleva a cabo una descripción de la problemática actual del Archivo de Control Escolar de la Universidad Metropolitana de Monterrey (UMM). En esta investigación se explica la principal peculiaridad de la archivística, la normatividad requerida por la Secretaría de Educación (SE), los acuerdos que rigen a las escuelas de estudios de nivel medio superior y superior, al igual que los requisitos de elegibilidad por parte de FIMPES para la certificación de la Institución. Seguido de la propuesta de reestructuración de la administración de documentos del Archivo de la UMM, siguiendo los tres puntos de la Archivística: administrar, organizar y conservar. Dentro de esta descripción y bajo el régimen de la organización se comenta la importancia de la aplicación de nuevas tecnologías como lo es la digitalización. Posteriormente se describen las Fuerzas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA) de la situación actual del departamento de Archivo. Proponiéndose reestructurar la administración documental tal y como se lleva a cabo actualmente e implementar tecnologías para la digitalización y creación de base de datos de los documentos. Evaluándose las diversas propuestas tecnológicas en el mercado e indicándose cual y porque es la que se consideró la más conveniente para las necesidades actuales y futuras para la institución.

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL:

Desarrollar una propuesta para la reestructuración de la administración de documentos en el departamento de archivo de la UMM.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- Realizar un diagnóstico del proceso actual de administración de documentos del Archivo de la UMM.
- Evaluar las soluciones tecnológicas que permitan mejorar la administración de documentos.
- Efectuar un análisis comparativo entre la situación actual y la situación deseada al implementar la reestructuración propuesta para eficientizar la administración de documentos.
- Plantear estrategias de reestructuración para la administración de documentos y recomendaciones que cumplan con la normativa de la SE, el Estado de Nuevo León y FIMPES que rigen al archivo de los planteles particulares.

JUSTIFICACIÓN

Debido al incremento de los tres tipos de Archivo: activo, concentrado y muerto se han detectado riesgos en relación al resguardo y manejo de documentos. El sistema actual no responde a las necesidades de modernización y crecimiento de la Universidad pues no permite atender los requerimientos de otras áreas y no se presta para satisfacer los requerimientos de calidad del servicio esperado por el cliente. Por lo que se requiere reestructurar el sistema actual de administración con el fin de dar respuesta eficaz a dichos requerimientos.

ALCANCES Y LIMITACIONES DEL PROYECTO

Los alcances de este proyecto se orientan a presentar una propuesta para la reestructuración administrativa de documentos del Archivo de la UMM. Con el fin de eficientar dicho proceso y evaluar posibles soluciones que contribuyan con la mejora del departamento de Archivo de acuerdo a las normas de la archivística, la normativa que rigen a los planteles particulares y las alternativas de solución tecnológica. Y se limitaran a posibles proyectos que se generen a raíz de esta propuesta.

DESCRIPCIÓN DE LOS CAPÍTULOS

El contenido de esta propuesta inicia con la descripción de la problemática actual de la Universidad en específico el Departamento de Archivo y en él se muestra, con fundamentos, la necesidad romper el paradigma del cambio. En el Capítulo 2 se presentó las normas de la archivística así como la normatividad de la SE, FIMPES y el Gobierno del Estado de Nuevo León que rigen a los planteles educativos particulares a nivel medio superior y superior, determinando el orden y regulación de la Universidad en relación a su Archivo. El Capítulo 3 describió la propuesta de

reestructuración de la administración de documentos para el Departamento de Archivo, iniciando con puntos importantes de la administración documental, seguido de la importancia de la digitalización y el almacenamiento de la información en los procesos de Archivo. Se da conocer los beneficios, los principales equipos y soluciones tecnológicas. Así mismo, dentro de dicho capítulo se detalló un análisis FODA del Archivo. Por último, se presentaron las conclusiones y recomendaciones de este proyecto.

DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA ACTUAL DEL DEPARTAMENTO DE ARCHIVO DE CONTROL ESCOLAR

El departamento de archivo de la Universidad Metropolitana de Monterrey resguarda un volumen documental total de 394.01 mts cúbicos de documentos acumulados y resguardados a lo largo de 20 años de actividad.

Dicho departamento realiza 5 diferentes trámites: reinscripción, emisión de Kárdex, constancia y certificados y gestión de documentos, prórrogas y bajas. Estos trámites consisten en la revisión de documentos, el tiempo estimado en todos los trámites varía, dependiendo si el expediente pertenece al archivo vivo, la autorización del trámite es inmediata y en caso de archivo concentrado se autoriza después de 5 días hábiles.

El proceso de manipulación de expediente que se realiza mediante los trámites internos trae como consecuencia fallas operativas que impactan de manera negativa en el servicio interno, la atención de alumnos y posibles robos, pérdida o falsificación de documentos.

Otra problemática importante detectada es la relacionada con la organización y resguardo de los documentos. El acervo documental se encuentra distribuido en espacios físicos, cuyas dimensiones de almacenamiento son sumamente variables y riesgosas.

Dichos espacios son insuficientes ante el crecimiento constante del volumen documental. Ello representa un serio problema para el departamento de Archivo, debido a la falta de espacios, a las malas condiciones físicas de los mismos, por la carencia de equipos para el resguardo de documentos.

Es notable que la principal problemática por la que atraviesa el Departamento de Archivo y Control Escolar sea la inadecuada organización y administración del flujo de información, la carencia de equipos adecuados para cumplir con las medidas de seguridad. Estas

circunstancias nos llevan a considerar que el funcionamiento del Archivo es obsoleto.

En base al contenido de la descripción de la problemática actual existe la posibilidad de atender una amplia gama de áreas de oportunidad en el Departamento de Archivo de la UMM. Es por ello que se propuso una reestructuración en la administración de documentos que contemple la alternativa de incorporar un proceso de digitalización documental, de tal manera que permita una mejor gestión de documentos y en consecuencia ofrezca una atención rápida y eficiente para los usuarios, tanto alumnos como departamentos de la UMM.

NORMAS QUE RIGEN LA ORGANIZACIÓN DEL ARCHIVO

Es relevante considerar ciertas normas que rigen la organización del Archivo y de los lineamientos a seguir de la Institución Educativa, en el caso de esta investigación se consideraron:

- Normas de la archivística
- Norma estatal y federal de Control Escolar
- Requerimientos de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES).

PROPUESTA DE MEJORA

Identificar la problemática del Archivo de la UMM, las normas y leyes que contemplan el adecuado funcionamiento de la gestión documental y describir las prácticas básicas de la archivística para la correcta administración documental, fue necesario plantearse una propuesta de mejora para la correcta reestructuración administrativa documental. Esta propuesta consiste en aplicar una apropiada estructura administrativa: organizar, administrar y conservar. Estas tres prácticas son fundamentales para la ubicación física de los documentos y en base a esta reestructuración se pueden implementar métodos innovadores como es el caso de la digitalización. Finalmente se desarrolló un diagnóstico del análisis de sus Fuerzas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA), a partir del cual se establece la propuesta para el aprovechamiento de las áreas de oportunidad detectados en dicho diagnóstico, mismas que fueron plasmadas en la propuesta, objeto de la investigación.

En la reestructuración de la Administración de documentos en el departamento de Archivo de la UMM. Se define como Archivística al estudio teórico práctico de los principios, procedimientos y problemas concernientes al almacenamiento de documentos con el objetivo de facilitar la búsqueda de la documentación permanezca y pueda ser consultada

cuando se requiera. La archivística se había mantenido centrada en buscar maneras de almacenamiento, conservación y restauración de documentos físicos es por ello que la administración documental parte de tres principios:

- Administración
- Organización
- Conservación

La digitalización como propuesta de mejora para la administración de documentos en el Departamento de Archivo de Control Escolar, tiene como objetivo la preservación, es decir mejorar el acceso a los materiales digitalizados. También es sencillo digitalizar los documentos originales por diversos medios, pero en particular mediante el escáner.

Se concluyó que al emplear la restructuración administrativa y la organización documental acompañada del proceso digitalización puede calificarse como satisfactorio el resultado de estos tres métodos, haciendo posible retirar la circulación provisional los documentos reproducidos. La digitalización implica una mejora sustancial en los procesos del Departamento de Archivo de la UMM. El resultado de este planteamiento tendrá un desempeño superior al esperado y, por lo mismo, permitirá ahorrar en espacios y capacidad de almacenamiento, garantizando la conservación de los documentos originales.

Entre las múltiples empresas oferentes de servicios de digitalización, que se consultaron para esta investigación, fue el Grupo ECCE quien resulto competitivo en base a la finalidad de esta propuesta debido a que muestra la tecnología de punta que adquirió para facilitar el proceso de digitalización y almacenamiento de datos. Este proceso es independiente de la reestructuración administrativa documental que se pretende realizar antes de incluir un proceso de digitalización.

Es un modelo de captura inteligente que consiste en seleccionar los documentos a digitalizar, clasificarlos, extraer e indexar la información, validarla y respaldarla en el servidor. La captura inteligente no es solo el proceso de digitalizar y copiar el documento en imagen, igual permite que el documento original escanee la información y la anexe a una base de datos para no incurrir en la captura tradicional.

Seguidamente se elaboró un diagnóstico y análisis del Departamento de Archivo de la UMM. En este estudio la principal función del análisis consiste en reconocer y proporcionar orientación para la reestructuración del estado actual del Departamento de Archivo y la problemática que este representa. Al percatarse del deficiente proceso en el desarrollo de sus

funciones obliga a desarrollar un plan de acción para corregir las deficiencias que afectan negativamente el buen desarrollo del departamento de archivo. El desarrollo de este análisis, modifica el paradigma de atesorar documentos y promueve la innovación, es decir, renovarse a través de una correcta reestructuración y uso de la tecnología de punta. En el siguiente Cuadro 1. se describe brevemente el análisis que se elaboró para esta propuesta.

Cuadro 1. Análisis FODA del Departamento de Archivo de la UMM.

FODA.del Departamento de Archivo de la UMM	
FUERZAS	**OPORTUNIDADES**
• Ambiente laboral colaborativo • Atención y trato amable • Personal disponible para capacitación • Trabajo en equipo • Disposición en el ejercicio de sus funciones • Búsqueda inmediata de expedientes activos • Disposición para la atención a alumnos y otros departamentos • Solucionar y responder a las peticiones de los alumnos • Disposición por parte del Director del departamento para mejorar e innovar • Apoyo al cambio continuo	• Reestructura administrativa de documentos • Facilitar la búsqueda de los expedientes de archivo activo, concentrado y muerto • Responder a demandas de los alumnos en tiempo y forma • Aplicar los procedimientos de la archivística • Aplicación de nuevas metodologías de trabajo • Aplicación de nuevas tecnologías • Facilitar todo tipo de trámite, inscripciones, reinscripciones y otros. • Mayor relación costo beneficio de la inversión • Soportar eficazmente el crecimiento de la universidad • El crecimiento puede soportar la inversión requerida. • Mejorar la calidad de los servicios.
DEBILIDADES	**AMENAZAS**
• Se requiere capacitación especializada • Archivo a cargo de alumnos (becarios) • Localización tardía de expedientes de archivo muerto • Inadecuada condición de las instalaciones, no visibles. • Se requiere demasiado tiempo y esfuerzo para consultar un archivo muerto • Extravío y tras papeleo de expedientes • Instalaciones y equipos obsoletos • Inadecuada administración documental • Insuficientes conocimientos de archivística • Falta de motivación del personal • Trabajo rutinario	• Perdida de información y documentos • Robo y extravió de documentos • Riesgo potencial de incendio • Daño por inundaciones • Peligro latente de ataque de plagas • Uso de cajas de cartón para archivaro • No aprobar una inspección por parte de la autoridad (SE, FIMPES) • No aprobar una auditoria por parte de la autoridad SE • No obtener la certificación de FIMPES • Deterioro continuo de la información y documentos • Falta de medidas de seguridad para resguardo y preservación de los documentos. • Alto costos para recuperar o restaurar documentos dañados o perdidos.

Esta propuesta es resultado de un diagnóstico de la situación actual del departamento de archivo, así como sus necesidades presentes y futuras a corto y mediano plazo, tanto del departamento como de la institución en general. El departamento tiene una serie de áreas de oportunidad conformadas por sus debilidades y amenazas que es prioritario abocarse a su aprovechamiento a la mayor brevedad posible.

Con base en el análisis FODA, los requerimientos de cumplimiento de normas y procedimientos tanto de las autoridades educativas como de FIMPES, así como los motivos antes expuestos en el desarrollo de la presente investigación, han permitido evaluar las diversas alternativas para la reestructuración administrativa documental y las tecnológicas de solución para la digitalización de documentos y reestructuración administrativa documental.

En relación al tiempo requerido para la implementación de esta propuesta se sugiere la estrategia desarrollada en la figura 1 de la reestructuración administrativa documental. Se observa que por cada día de digitalización y elaboración de la base de datos se avanzara un día en el archivo activo y un día en el archivo muerto. De esta manera al término del primer año se habrá actualizado un año de archivo activo y uno de archivo muerto. Teniéndose en dicho periodo 2 años de avance en el desarrollo de este proceso. A los 5 años se tendrá en total 10 años de avance, 5 de archivo activo y 5 de archivo muerto. El tiempo que se espere que dure el mismo, dependerá del monto de inversión que asigne la institución en tecnología, personal, capacitación y desarrollo de procesos de gestión documental.

Figura 1. Propuesta para la reestructuración administrativa de documentos ´para el Departamento de Archivo de Control Escolar de la UMM.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se concluyó que en el departamento de archivo de la Universidad Metropolitana de Monterrey" se debe de:

- Contribuir a la modernización de los sistemas de administración documental
- Implementar cambios estructurales en su gestión
- Aplicar los principios de la archivística
- Lograr una eficiente organización y función del archivo
- Planificar, organizar, dirigir y controlar todas las actividades relacionadas con la localización, conservación, control, mantenimiento y uso de los documentos de Archivo
- Agilizar los procedimientos actuales tanto de archivo como de atención a alumnos y otros departamentos
- Desarrollar los procedimientos dirigidos a la clasificación de los expedientes
- Implementar el proceso de conservación como soporte de mantenimiento
- Concientizar a las autoridades de la UMM de los riesgos existentes en la administración del archivo
- Considerar que a partir del análisis el FODA se hace patente la importancia de que se deben aplicar los procesos técnicos y básicos de la Archivística en el archivo de la UMM
- Crear conciencia, en toda la Universidad, sobre la importancia de una adecuada administración de documentos

Al no medirse actualmente el costo del tiempo invertido por el personal de archivo, tanto para la localización de documentos como para la atención de los alumnos, no permite a las autoridades dimensionar la magnitud de las pérdidas económicas que esto representa para la institución.

El departamento de archivo demanda la urgente administración y digitalización de los documentos, ya que la situación actual representa un costo mayor que la inversión requerida para la restructuración del departamento, la adquisición y uso de tecnología de punta que permitirá fácilmente su actualización y escalamiento, así como contar con las bases de datos necesarias que permitirán amortizar rápidamente la inversión requerida en este proceso.

Es de suma importancia erradicar la problemática de la administración documental en la forma en que se lleva a cabo la organización y operación actual del Archivo debido tanto incremento de

alumnado cada tetramestre que con el tiempo el espacio será insuficiente, debido a que no se cuenta con una correcta administración como a los riesgos que se tienen a la pérdida o daños a los documento.

Después de un exhaustivo análisis tanto de la situación actual del departamento como de las tecnologías existentes en el mercado se encontró que prácticamente todas ofrecen los mismo servicios para la digitalización de documentos. Sin embargo se seleccionó aquella que reúne las mayores ventajas actuales y futuras para la Universidad por ser la única que ha desarrollado su propio software que es necesario para que al mismo tiempo que se digitalizan los documentos se crean las bases de datos que el cliente requiera. Siendo además de entre todas las tecnologías la que mayor calidad de imagen digitalizada.

Inmediatamente de la restructuración de la administración de documentos e incluir el proceso de digitalización, se recomienda capacitar al personal para la adecuada utilización de los equipos y tener la actitud de mejora continua.

Por último, se considera que este un procedimiento de digitalización constituye un proceso permanente, una vez logrado el objetivo de este proyecto, el mismo debe servir de base para otros proyectos y propuestas de innovación y mejora continua para la Universidad Metropolitana de Monterrey.

BIBLIOGRAFÍA

PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y SERIADAS.

Diario Oficial de la Federación (2000). "Primera sección, Acuerdo 279". México DF.

Periódico Oficial del Estado Nuevo León. (2013). "Iniciativa de Ley de Archivos enviada al congreso del Estado de Nuevo León", Monterrey N.L.

Periódico Oficial del Estado Nuevo León. (2000). "Ley de Educación para el Estado de Nuevo León", Monterrey N.L.

Periódico Oficial del Estado de Nuevo león (2009). "Acuerdo 007". Tomo CXLVI, Vol. 39, 23.

MONOGRAFÍAS

Universidad Metropolitana de Monterey (2013). "Manual Procedimientos Departamento Escolar: Admisiones, Regularización, Captura, Archivo y Titulación". UMM, Monterrey N.L.

Referencias electrónicas

Diccionario digital. (2013). "Normativa y prácticas de bibliotecas digitales". Recuperado de: www.diglib.org/standardspv.htm.

Diccionario especializado en fotografía y diseño digital. (2013). recuperado de:www.fotonostra.com/glosario/driver.htm.

FIMPES (2013) "Requisitos de elegibilidad". Recuperado de: www.fimpes.org.mx/index.php/normatividad.

Rieger, O. (2003). "Llevando la teoría a la práctica, tutorial de digitalización de imágenes". Cornell University, Nueva York. Consultado 14 de Junio de 2013 y recuperado de: www.library.cornell.edu/preservation/tutorial-spanish/contents.html.

Rima Natural. (2013) " Digitalización de documentos". Recuperado de: www.rimanatural.mx/digitalizacion.html.