



Revista
Académica

Comité Editorial

Dr. Anselmo Torres Arismendi
Dra. Olga María Salinas Ávila
Dra. Hortencia Flores Sánchez
Dr. Luis Alberto Rodríguez Torres
Dra. Meslany Puentes Suárez
Dra. Ofmara Zúñiga Hernández.
Dra. María Alejandra Terrazas Meraz
Dr. Rafael Campos Hernández



Editorial

Bienvenid@ a nuestra revista Universidad Yaan en su número Especial de Mayo, un espacio dedicado a explorar los avances y desafíos que definen el panorama educativo actual en México. En un contexto marcado por cambios sociales, tecnológicos y culturales constantes, la educación se encuentra en una fase de profunda transformación. La Nueva Escuela Mexicana (NEM) busca impulsar un modelo centrado en el aprendizaje significativo y activo, fomentando el pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo colaborativo y la inclusión. A pesar del marco legal que garantiza el derecho a una educación de calidad en todos los niveles, persisten retos importantes como el bajo rendimiento académico en matemáticas, la desmotivación estudiantil y la carencia de recursos y capacitación docente. Ante esta realidad, se vuelve imperativo repensar las formas de enseñar y adoptar enfoques pedagógicos innovadores que respondan a las necesidades e intereses de las nuevas generaciones.

A continuación, presentamos una síntesis ejecutiva de los artículos que componen esta edición, cada uno explorando facetas cruciales de la innovación y mejora educativa:

- ▶ **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP):** Este estudio destaca la relevancia del ABP en la Educación Media Superior (EMS) en San Luis Potosí, demostrando su impacto positivo en el aprendizaje, las habilidades y la motivación estudiantil. La metodología, que guía a los estudiantes a resolver problemas específicos mediante proyectos, fomenta el pensamiento crítico y la participación activa. Los resultados indican que el ABP no solo mejora el rendimiento académico y el aprendizaje significativo, sino que también potencia la colaboración (84%), autonomía (75%), resolución de problemas (85%) y creatividad (90%), a pesar de limitaciones como la falta de capacitación docente y recursos.

Universidad Yaan. Año 3, Número especial mayo de 2025, es una revista electrónica semestral editada por SIGE-Soluciones de Innovación y Gestión Educativa SC., Calle Primera 319, Col. Lomas Oriente, C.P. 79084, universidadyaan.mx, Editor responsable: SIGE-Soluciones de Innovación y Gestión Educativa SC. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: No. 04-2023-061614432800-102, por ser otorgado por el Instituto Nacional de Derechos de Autor, ISSN: 2992-7323. Las opiniones expresadas por quienes colaboran en los trabajos publicados no reflejan necesariamente la postura de la institución.

- ▶ Competencias requeridas en la Subdirección Administrativa de la Universidad Intercultural de San Luis Potosí: Este artículo analiza las funciones y competencias necesarias para los subdirectores administrativos en las Universidades Interculturales, un subsistema de Educación Superior en México. Mediante un estudio cualitativo, se identifican las variables de administración (planeación, organización, dirección y control) y gestión en la toma de decisiones interculturales (interculturalidad, participación comunitaria y pertinencia cultural). Se resalta la necesidad de un manual que homologue funciones y la importancia de competencias como la sensibilidad y comunicación intercultural, adaptabilidad, liderazgo y gestión de la diversidad.
- ▶ El papel docente: factor clave en la creación de ambientes de aprendizaje: Esta investigación subraya la influencia de la práctica docente en la creación de ambientes de aprendizaje significativos en educación primaria. A través de un enfoque cualitativo interpretativo, se revela que una práctica reflexiva, empática y contextualizada del docente es fundamental para el desarrollo integral del alumnado. Los hallazgos muestran que el vínculo afectivo entre docente y estudiante es crucial para la motivación y que las metodologías activas y el trabajo colaborativo mejoran el aprendizaje.
- ▶ Bola Rugiente: una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en preescolar en la Nueva Escuela Mexicana: Este estudio evalúa el impacto de “Bola Rugiente”, un juego inspirado en el Curling, para desarrollar el pensamiento crítico y el razonamiento lógico-matemático en preescolares. La investigación de acción participativa demuestra una mejora significativa en el pensamiento crítico del grupo de intervención. El juego, diseñado para ser divertido y significativo, fomenta la reflexión, la creatividad, la resolución de problemas y el trabajo en equipo.
- ▶ Fortaleciendo la escuela desde el liderazgo directivo: calidad educativa y clima institucional: Este artículo analiza los elementos del liderazgo directivo que inciden en la mejora institucional, laboral y educativa en una escuela primaria urbana. Los hallazgos destacan la importancia de un liderazgo colaborativo, emocionalmente inteligente y centrado en las relaciones humanas. Se identifican como elementos clave la visión compartida, las condiciones de trabajo favorables, la motivación docente y el liderazgo distribuido. Un líder efectivo promueve metas claras, una cultura organizacional positiva y se adapta al contexto escolar.
- ▶ Transformación educativa: integración significativa de las TIC en la enseñanza: La investigación explora la integración efectiva de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para potenciar competencias digitales en docentes y estudiantes de secundaria. Los resultados revelan una disposición positiva de los docentes hacia el uso de las TIC, aunque sus competencias digitales son heterogéneas. El estudio subraya la necesidad de capacitación continua para docentes, una infraestructura tecnológica adecuada y la colaboración entre colegas para una integración exitosa, lo que mejora el aprendizaje activo y el pensamiento crítico.
- ▶ Leer, escribir y crear: estrategias innovadoras para un aprendizaje significativo en la clase de Español: Este artículo analiza el impacto de estrategias didácticas innovadoras

en la motivación y el aprendizaje del Español en estudiantes de secundaria. La implementación de actividades como “Español en acción”, “Ciberletras” y “El rincón lingüístico” demostró un aumento significativo (85%) en la participación, motivación y aprovechamiento académico. El estudio valida que adaptar las estrategias a los intereses y características del alumnado es clave para un aprendizaje duradero y significativo.

- ▶ Inclusión en Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí en los planteles 06, 13 y EMSAD 12: La investigación aborda cómo se manifiesta la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en planteles de bachillerato. Se observa una actitud positiva de docentes y directivos hacia la inclusión, con adaptaciones intuitivas como materiales visuales y trabajo en equipo. Sin embargo, el estudio identifica barreras estructurales, como la ausencia de lineamientos claros, recursos específicos y formación especializada, señalando que la inclusión está en una etapa incipiente y requiere un esfuerzo colectivo.
- ▶ Relación entre la motivación escolar y el rendimiento académico matemático: Este estudio cuantitativo analiza la correlación entre la motivación para el aprendizaje y el rendimiento en matemáticas en estudiantes de EMS. Los resultados muestran una correlación positiva y significativa ($r=0.77$) entre ambas variables, indicando que a mayor motivación, mejor rendimiento académico. Predomina la motivación extrínseca, influenciada por factores externos y contextuales, y se observa una baja autonomía en la resolución de ejercicios, a pesar de la actitud positiva.

Estos artículos no solo nos ofrecen una comprensión profunda de los desafíos y oportunidades en la educación mexicana, sino que también nos brindan herramientas y perspectivas para la acción. Te invitamos a sumergirte en este conocimiento, a reflexionar críticamente sobre tu propia práctica o entorno y a transformar la realidad educativa en la que te desenvuelves. Que estos hallazgos te inspiren a innovar, a fomentar un aprendizaje más inclusivo, significativo y motivador, y a construir un futuro educativo donde cada estudiante pueda alcanzar su máximo potencial.

Comité Editorial



Contenido

Aprendizaje basado en proyectos (abp). Project-Based Learning (PBL)	8
Competencias requeridas en la subdirección administrativa de la Universidad Intercultural de San Luis Potosí	22
El papel docente: factor clave en la creación de ambientes de aprendizaje	37
Bola rugiente: una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en preescolar en la Nueva Escuela Mexicana	48
Fortaleciendo la escuela desde el liderazgo directivo: calidad educativa y clima institucional	63
Transformación educativa: integración significativa de las tic en la enseñanza	76
Leer, escribir y crear: estrategias innovadoras para un aprendizaje significativo en la clase de español	89
Inclusión en Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí en los planteles 06, 13 y EMSAD 12	104
Relación entre la motivación escolar y el rendimiento académico matemático	120
Más allá del aula tradicional: innovación pedagógica en zonas rurales de México	134

Aprendizaje basado en proyectos (abp). Project-Based Learning (PBL)

Autora: Cynthia Peralta Yáñez

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito destacar la relevancia de implementar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el aula con estudiantes de una escuela de Educación Media Superior (EMS) en San Luis Potosí. Se utilizó una metodología cualitativa, de diseño no experimental, para analizar el impacto de esta estrategia pedagógica. La población total estuvo conformada por 110 alumnos, de los cuales se seleccionó una muestra de 32 mediante la fórmula para poblaciones finitas. Las técnicas de recolección de datos incluyeron encuestas, cuyos resultados evidenciaron efectos positivos en el aprendizaje basado en proyectos, resaltando su potencial para potenciar habilidades y motivación estudiantil.

Palabras clave: aprendizajes basados en proyectos, rendimiento académico, estudiantes, habilidades, trabajo en equipo.

INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología de enseñanza que consiste en guiar a los estudiantes para que busquen posibles soluciones a una problemática específica mediante la realización de proyectos. A lo largo del tiempo, distintas experiencias y enfoques pedagógicos han transformado el rol del estudiante, pasando de ser un receptor pasivo de conocimiento a convertirse en un participante activo, con la capacidad de desarrollar un pensamiento crítico tanto con los conocimientos adquiridos en el aula como fuera de ella. En la actualidad la sociedad en la que vivimos se encuentra introducida en una evolución tecnológica caracterizada por el libre flujo de la comunicación y la información. Es por ello que ante esta situación las instituciones educativas se conciben como lugares de interacción, donde el trabajo en equipo, la participación o colaboración son parte esencial en la enseñanza de los alumnos, ya que desarrollar estas habilidades es fundamental y es una de las virtudes más valoradas en el ámbito laboral.

La nueva reforma educativa sugiere el Aprendizaje Basado en Proyectos como una de las metodologías de enseñanza, el Aprendizaje Basado en Proyectos (A.B.P) busca a partir de la preparación de un proyecto vincular los saberes de las diversas disciplinas permitiendo al educando dar significado a sus propias experiencias, desarrollando la colaboración, motivación y entusiasmo. Como formadores educativos implementamos en nuestro día a día el aprendizaje basado en proyectos; tal y como lo indica el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), el

Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC) como táctica para vincular a las figuras participantes en la cimentación de los aprendizajes significativos y contextualizados del estudiantado de Educación Media Superior (EMS), todo siempre en base a los programas de estudios vigentes, exigencias, necesidades o problemáticas de la sociedad, mediante el desarrollo de Proyectos Escolares Comunitarios (PEC) en los que se observara la participación coordinada de agentes de distintos ambientes de aprendizaje.

La presente investigación está inspirada en implementar en nuestras aulas de educación media superior la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y con ello crear un ambiente positivo de aprendizaje a los alumnos, facilitando la comunicación y permitiendo un mejor proceso de enseñanza y aprendizaje; toda vez que en la actualidad existen muchos docentes que se oponen a implementar esta metodología de aprendizaje en aulas, teniendo como propósito demostrar la importancia que posee la implementación de los aprendizajes basados en proyectos para nuestros educandos, teniendo como objetivo responder a la pregunta: ¿Cuál es la importancia de implementar el aprendizaje basado en proyectos (ABP) en educación media superior? En ese sentido, se establece como objetivo general de la investigación: — Explicar la importancia de implementación del aprendizaje basado en proyectos (ABP) en educación media superior. A partir de ello, se plantean dos objetivos específicos que permiten enfocar y dirigir la investigación: - De qué manera influye en los estudiantes el aprendizaje basado en proyectos en relación con el rendimiento académico – Demostrar que el aprendizaje basado en proyectos

tiene un aprendizaje significativo.

La investigación sobre el ABP en la educación media superior demuestra que fomenta en los estudiantes un rol activo, promoviendo habilidades como el pensamiento crítico, colaboración y motivación, facilitando la integración multidisciplinaria y aprendizajes significativos. Esto apoya la reforma educativa y el Marco Curricular Común, fortaleciendo competencias clave para el siglo XXI. Sin embargo, existen limitaciones, como la falta de capacitación docente, recursos insuficientes y resistencia institucional. Además, evaluar su impacto es complejo debido a la variedad de contextos escolares y metodologías, lo que dificulta conclusiones generales sobre su efectividad.

MARCO TEÓRICO

Son varios los estudios que revelan la importancia de diseñar o implementar en nuestro día a día en las aulas el aprendizaje basado en proyectos (A.B.P.) esta estrategia didáctica de aprendizaje es una gran oportunidad para mejorar en nuestros educandos los resultados académicos, además con esta herramienta de enseñanza-aprendizaje conectarán los saberes de otras disciplinas, en ella los alumnos solucionan problemas de su entorno lo que hace que aumente el interés o motivación de los estudiantes permitido aprender de manera más efectiva y adquirir un aprendizaje significativo. Diversos autores basan sus exploraciones o investigaciones en la importancia de implementar el aprendizaje basado en proyectos (ABP) en Educación Media Superior (A.B.P.); así como también la importancia del ABP para los estudiantes al trabajar de forma colaborativa.

El Aprendizaje Basado en Proyectos, conceptualizado por Bruner, constituye una estrategia pedagógica de carácter activo y centrada en el estudiante, basada en los principios del constructivismo y en la metodología del aprendizaje por descubrimiento. Este método fomenta que el aprendizaje sea un proceso en el cual los alumnos construyen nuevas ideas a partir de sus conocimientos previos. Además, motiva a los estudiantes a expresar su realidad y las relaciones que perciben por sí mismos, así como a crear conceptos nuevos basándose en lo que ya saben. Lo anterior posiciona al ABP como una metodología contraria a las estrategias expositivas o magistrales en las que el docente es el gran protagonista de la enseñanza. (Camila Villanueva Morales, 2021) Es importante precisar que la forma en que influye en los estudiantes de Educación Media Superior (EMS) el aprendizaje basado en proyectos (ABP) en relación con el rendimiento académico es muy importante toda vez que las metodologías en la implementación de los ABP ayudan a los educandos a comprender y tener un mayor rendimiento académico; además que también esta estrategia didáctica a nuestros educandos se les hace más atractiva toda vez que al resolver problemas que son de su contexto los alumnos se entusiasman y buscan la forma de solucionar, con vivencias propias y así propiciamos que los estudiantes tengan un aprendizaje significativo, además de mejorar el rendimiento académico.

Las metodologías basadas en proyectos mejoran el rendimiento escolar y tienen un impacto positivo en los aprendizajes, conceptos, procedimientos y actitudes de los estudiantes. Es imperativo que los educadores dejen de lado lo tradicional

como efecto revolucionario en la forma de transmitir el conocimiento. Luego construir un proceso de aprendizaje significativo donde el sujeto principal sea del estudiante. (Rodrigo Cruz, 2021). Existe una relación directa entre la implantación del ABP con el rendimiento escolar, el aumento del nivel de adquisición de conocimientos y la estimulación por parte de los alumnos, debido a que es una metodología educativa que permite al docente plantear retos a los cuales el estudiante tendrá que dar respuesta a partir de un proyecto y con la ayuda de sus compañeros. (Tacurl, 2021). Es importante que el docente formule, una estrategia de enseñanza, pensativa, atractiva y propositiva en la que el educando pueda en bases a sus experiencias buscar solución a un problema que sea de su contexto o bien que este sea atractivo y de esta forma convertirá los aprendizajes en significativos; las estrategias manejadas deben ser flexibles para lograr el Aprendizaje Basado en Proyectos.

Castrillón (2020), modalidad experimental que permite enfatizar el aprendizaje basado en proyectos, contribuye a mejorar el rendimiento escolar, especialmente el efecto de formar individuos estables y equilibrados, un desafío en la vida cotidiana. Como exige este modelo educativo, los alumnos se transforman y alcanzan un nivel de excelencia educativa. Se trata de una variedad de enfoques frente a los retos que plantea la nueva escuela. Pudimos crear nuestra propia originalidad, autonomía y enfoques educativos experienciales, es un elemento importante del aprendizaje a largo plazo, esto se debe a que tiene en cuenta las diferencias entre el contexto activo actual y cada sujeto, especialmente en relación con la práctica educativa. (Rodrigo Cruz, 2021). El

aprendizaje mediante proyectos representa una manera de innovar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, contribuyendo a que las instituciones educativas formen comunidades más participativas y saludables. Además, promueve una renovación metodológica esencial en la labor educativa, ya que al emplear el ABP como estrategia pedagógica, los estudiantes alcanzan un aprendizaje más profundo y enriquecedor. (Zambrano Briones, 2022). Hablar de las ventajas que se tienen al implementar en nuestras aulas el Aprendizaje Basado en Proyectos es de suma importancia toda vez esta metodología de enseñanza es una de las estrategias más integradas y adecuadas para desarrollar saberes en situaciones reales.

Al revisar las ventajas de aplicar la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos, recalca el desarrollo del pensamiento crítico debido a que esta metodología requiere del alumnado un estudio minucioso de la problemática para plantear, descartar y seleccionar posibles soluciones que se puedan llevar a la práctica. Maldonado complementa esta idea postulando que la reflexión constante es otro proceso que debe ir de la mano con la puesta en práctica ya que es la producción social del conocimiento, cuando se trabaja cooperativamente, la que va a permitir que los estudiantes descubran nuevas formas y planifiquen soluciones innovadoras a los problemas planteados. (Aliaga, 2021) También al implementar el aprendizaje basado en proyectos se trabaja con los estudiantes la competencia del trabajo colaborativo que accede el intercambio y creación de ideas y que además resulta atractivo para los alumnos. Es fundamental fomentar en los estudiantes habilidades de trabajo en

equipo para su futura carrera profesional. La colaboración consiste en las condiciones internas y habilidades que cada individuo posee para construir su propio conocimiento, fortalecer su comprensión personal y contribuir al crecimiento del conocimiento colectivo. Es una competencia fundamental que los estudiantes deben desarrollar para participar de manera efectiva en entornos educativos y sociales, fomentando el trabajo en equipo, el intercambio de ideas y la resolución conjunta de problemas. A lo que se puede resumir que el uso del aprendizaje basado en proyectos crea cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favorece que el estudiante desarrolle competencias como: ser responsables, aprender a convivir, aprender a aprender, etc.

METODOLOGIA

La presente investigación sigue un enfoque cualitativo, con una perspectiva descriptiva y exploratoria. El propósito de esta metodología es demostrar ¿Cuál es la importancia de implementar el aprendizaje basado en proyectos (ABP) en educación media superior? ¿De qué manera influye en los estudiantes el aprendizaje basado en proyectos en relación con el rendimiento académico y demostrar que el aprendizaje basado en proyectos tiene un aprendizaje significativo en relación con la implementación del ABP en el contexto de la EMS?

Dado que el ABP es una metodología activa que involucra la resolución de problemas reales, el análisis de su impacto y efectividad debe realizarse desde una perspectiva que valore las experiencias vividas, las interacciones en el aula y las competencias que los estudiantes desarrollan a través de

proyectos. Esta investigación se llevará a cabo en un entorno natural, lo que permite captar de manera auténtica las dinámicas de enseñanza-aprendizaje. Este estudio se desarrolló bajo el método diseño de estudio de caso, que se caracteriza por la exploración detallada de un fenómeno dentro de su contexto real. El objetivo es demostrar la importancia de implementación del ABP en EMS a través de encuestas. Este diseño permitirá una mejor comprensión a los docentes y estudiantes en una situación educativa concreta; la investigación estará centrada en un grupo específico de estudiantes de Educación Media Superior, que estén participando en proyectos diseñados según la metodología ABP.

La palabra población no tiene el mismo significado en todos los contextos, hablando de manera coloquial la población hace referencia a X número de habitantes en cierto lugar geográfico, sin embargo, en el lenguaje de la investigación, se le llama población a la cantidad de personas o conjunto de elementos totales que cuentan con las características de interés para las investigaciones (está representada con la letra N en las fórmulas), también nombrado universo o colectivo (Suárez, 2021), las cuales se encuentran en cierta ubicación y tiempo determinado y estas pueden ser individuos, familias, universidades y profesores.

La población de este estudio fue compuesta por estudiantes de EMS, en una institución educativa que implementa la metodología ABP de forma continua y estructurada; el análisis se centró en el nivel Medio Superior, ya que es una etapa crítica en la formación de competencias transversales y el desarrollo de habilidades que requieren un enfoque

pedagógico innovador.

Al referirse a la muestra en un proceso de investigación, se hace alusión a un pequeño conjunto que representa al universo total; es decir, un subgrupo de la población de interés en el que se recolectarán los datos para el análisis. Es fundamental que esta muestra esté claramente definida y delimitada con precisión, además de ser representativa, ya que esto facilitará la extrapolación y generalización de los resultados obtenidos en la investigación. La muestra fue intencionada o no probabilística, se seleccionó un grupo representativo de estudiantes que estuvieron involucrados directamente en el proceso de aprendizaje bajo la metodología ABP, la muestra se incluyó: Estudiantes: Un grupo de estudiantes que constantemente participan activamente en los proyectos basados en ABP. Las técnicas empleadas para recolectar datos fueron las entrevistas a profundidad, este tipo de técnica permite el contacto, la comunicación de manera puntual y el reconocimiento de las expresiones del entrevistado para obtener información; otra de las técnicas utilizadas para recolectar datos fue la Observación Participativa en el Aula, el tamaño de muestreo es determinado mediante el muestreo aleatorio simple a partir de un tamaño de población de 120 educandos

$$n = \frac{N K^2 P Q}{e^2 (N - 1) + K^2 P Q}$$

Dónde: N: tamaño de la población (Universo) = 120 estudiantes.

Z: constante de acuerdo al nivel de confianza (Para un nivel de confianza del 95%, Z=1,96)

P: proporción de individuos que en la población poseen la característica de estudio (variabilidad positiva) = 0,5

Q: proporción de individuos que en la población no poseen la característica de estudio (variabilidad negativa) = 0.5

E: error máximo permisible (precisión) = 5% = 0,05

N: tamaño de muestra = 92 estudiantes.

Para obtener una visión comprensiva de los estudiantes hacia la metodología ABP, se organizó a la muestra seleccionada de estudiantes en un espacio para que estos respondieran de forma clara el cuestionario ABP, entre las preguntas de la entrevista se incluyeron: ¿Es motivante implementar el ABP en tus estudios? (si-no). ¿La percepción de la metodología en comparación con las clases tradicionales? (buena, regular o mala). ¿Consideras haber desarrollado las competencias a través del ABP (trabajo en equipo, resolución de problemas, creatividad, etc.)? (si- no). ¿Obtuviste un aprendizaje significativo? (si- no). ¿Cuáles fueron las dificultades encontradas durante los proyectos?

La observación directa de las clases en las que se implementa el ABP proporcione información clave sobre cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje; la observación se realizó durante varias

sesiones de proyectos, permitiendo identificar las dinámicas en el aula, el papel del docente y la interacción entre estudiantes. Se prestó especial atención a aspectos como: organización y gestión del trabajo en equipo, la resolución de problemas en tiempo real, las estrategias de evaluación empleadas por el docente, las interacciones entre los estudiantes y el docente durante las actividades del proyecto. El investigador tomará notas de campo detalladas y además se realizó un proceso para asegurar la validez de los resultados, comparando los datos obtenidos a través de distintas fuentes (observación y entrevistas). Se garantizará que la investigación se realice bajo los principios éticos de respeto, confidencialidad y consentimiento informado. Los participantes serán informados de la finalidad de la investigación.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En esta sección se espera desarrollar un análisis detallado sobre los resultados del impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en los estudiantes de nivel medio superior, además, se prevé que el ABP influya en la motivación de los estudiantes y su aprendizaje, generando un aprendizaje más significativo en comparación con los métodos tradicionales de enseñanza. También es relevante identificar las posibles barreras que podrían dificultar la implementación efectiva del ABP en el aula, de la entrevista a los estudiantes se obtuvieron los siguientes resultados:

Uno de los mayores beneficios del ABP es el incremento de la motivación de los estudiantes, debido a la naturaleza práctica y aplicada de los proyectos. A diferencia de

los métodos tradicionales, que a menudo se perciben como repetitivos o teóricos, el ABP conecta el aprendizaje con problemas reales, lo que puede hacer que los estudiantes se sientan más comprometidos. Es motivante implementar el ABP en tus estudios? El 85% de los estudiantes muestran un aumento significativo en su motivación, sintiéndose más comprometidos con el aprendizaje y participando activamente en los proyectos y el 15% restante no se siente motivado.

Gráfico 1: Aumento en la Motivación Estudiantil

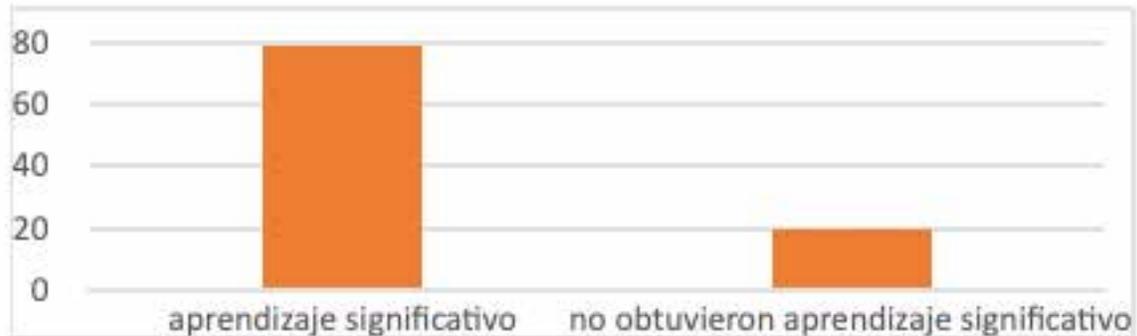


Fuente: elaboración propia

Este gráfico muestra la distribución de la motivación estudiantil, comparando la motivación antes y después de la implementación del ABP. En este gráfico, el 85% de los estudiantes experimentan un aumento significativo en su motivación.

El ABP favorece un aprendizaje significativo, en el que los estudiantes no solo memorizan hechos, sino que los aplican en situaciones prácticas, se espera que este tipo de aprendizaje tenga un impacto positivo en la comprensión profunda de los contenidos y en la aplicabilidad de los mismos. ¿Obtuviste un aprendizaje significativo al implementar ABP? Aproximadamente el 80% de los estudiantes experimentan un aprendizaje más significativo, ya que podrán aplicar lo aprendido en contextos prácticos y reales; un 20% de los estudiantes no tuvieron un aprendizaje significativo.

Gráfico 2: Impacto del ABP en el Aprendizaje Significativo

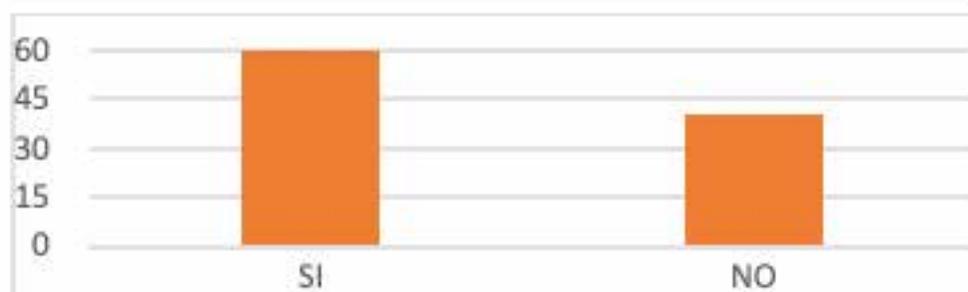


Fuente: elaboración propia

El gráfico ilustra que un 80% de los estudiantes experimentaron un aprendizaje significativo.

Aunque el ABP tiene muchos beneficios, también es importante identificar las barreras y desafíos que pueden dificultar su implementación. Entre los obstáculos más comunes se encuentran la falta de recursos, la resistencia de los docentes y la gestión del tiempo. ¿Se te presentaron dificultades durante el proyecto? El 60% de los estudiantes enfrentaron barreras relacionadas con la falta de recursos o el tiempo limitado para ejecutar proyectos; el 40% restante de los estudiantes experimentó menos desafíos debido a la disponibilidad de recursos o una mayor disposición al cambio.

Gráfico 3: Barreras en la Implementación del ABP



Fuente: elaboración propia

El 60% de los alumnos enfrentan desafíos relacionados con recursos y tiempo.

Una de las principales ventajas del ABP es su capacidad para fomentar competencias transversales en los estudiantes. Estas competencias incluyen la colaboración, la autonomía, la resolución de problemas y la creatividad.

El ABP implica un enfoque centrado en el trabajo en equipo, en el que los estudiantes mejoran su capacidad de colaborar y trabajar de forma efectiva en grupo, desarrollando habilidades como la cooperación, la negociación y la comunicación. ¿Consideras haber desarrollado las competencias a través del ABP (trabajo en equipo, resolución de problemas, creatividad, etc.)? Un 84% de los estudiantes respondió que mejoró significativamente su capacidad de colaborar en proyectos; aproximadamente el 16% restante mostro avances moderados en la colaboración, dado que algunos estudiantes pueden ser más reticentes al trabajo en equipo.

Gráfico 4: Mejora en la Colaboración

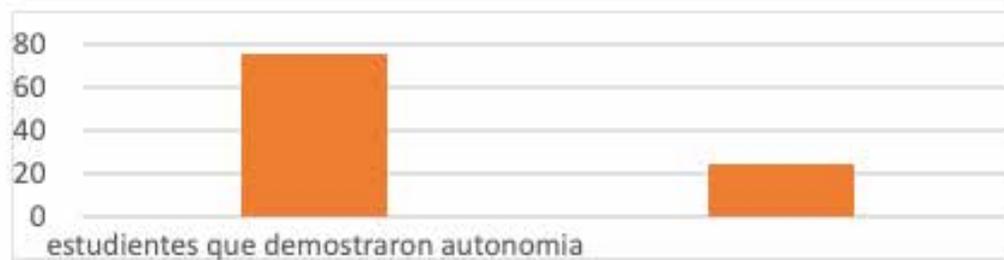


Fuente: elaboración propia

Este gráfico ilustra el porcentaje de estudiantes que lograron una mejora en sus habilidades de colaboración durante la implementación del ABP. En el gráfico, el 84% de los estudiantes están en la categoría Mejora significativa y el 16% en Mejora moderada.

El ABP promueve que los estudiantes asuman una mayor responsabilidad personal sobre su aprendizaje, fomentando la autonomía. A través de la planificación y ejecución de proyectos, los estudiantes desarrollan habilidades para gestionar su tiempo y tomar decisiones independientes. ¿Cómo fue la percepción de la metodología ABP en comparación con las clases tradicionales? El 75% de los estudiantes mostraron un aumento considerable en su autonomía al gestionar proyectos complejos y un 25% de los estudiantes necesitan un apoyo adicional para desarrollar esta competencia.

Gráfico 5: Mejora en la Autonomía



Fuente: elaboración propia

Este gráfico muestra la proporción de estudiantes que esperan que mejoren su autonomía tras participar en proyectos ABP. En este gráfico, el 75% de los estudiantes mejoran significativamente y el 25% mejora moderadamente.

Una de las competencias más destacadas del ABP es la resolución de problemas, ya que los estudiantes se enfrentan a desafíos prácticos que requieren soluciones innovadoras. ¿Consideras que con la implementación del ABP mejorará su habilidad para resolver problemas complejos en un contexto práctico? Aproximadamente el 85% de los estudiantes mencionan que al implementar el ABP si mejoro su habilidad para resolver problemas complejos en un contexto práctico y el 15% restante podría tener dificultades con la resolución de problemas.

Gráfico 6: Mejora en la Resolución de Problemas



Fuente: elaboración propia

Este gráfico representa el porcentaje de estudiantes que mejoraron en la capacidad de resolver problemas, tras ser expuestos a situaciones reales o simuladas dentro de proyectos. El gráfico muestra que un 85% de los estudiantes experimentan mejoras significativas en la resolución de problemas.

El ABP promueve la creatividad al permitir que los estudiantes elaboren productos innovadores y propongan soluciones originales a los problemas presentados en los proyectos. ¿Considera que al implementar el ABP mejoro su capacidad creativa aplicando soluciones innovadoras y desarrollando productos originales? El 90% de los estudiantes mejoraron su capacidad creativa, aplicando soluciones innovadoras y desarrollando productos originales y un 10% de los estudiantes no lograron la creatividad

Gráfico 7: Mejora en la Creatividad

Fuente: elaboración propia

Este gráfico muestra la proporción de estudiantes que incrementaron su creatividad, al desarrollar soluciones innovadoras en el contexto de proyectos colaborativos. En el gráfico, el 90% de los estudiantes tienen una mejora significativa en su creatividad.

CONCLUSIONES

La presente investigación evidencia de manera sólida la efectividad del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como una metodología pedagógica clave para potenciar el desarrollo de competencias transversales en los estudiantes de Educación Media Superior (EMS). Los resultados demuestran que la implementación del ABP favorece significativamente la adquisición de habilidades como la colaboración, la autonomía, la resolución de problemas y la creatividad, alcanzando mejoras superiores al 80% en dichas áreas. Además, se constata un incremento en la motivación estudiantil, favoreciendo un aprendizaje activo, profundo y duradero, en contraste con los métodos tradicionales. La influencia positiva del ABP también se refleja en el rendimiento académico, evidenciando que los estudiantes no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que también desarrollan habilidades prácticas esenciales para su vida personal y profesional, al trabajar en contextos reales y relevantes. Los resultados del análisis del Aprendizaje Basado en Proyectos son muy positivos, se logró demostrar que al implementarse influye en los estudiantes el ABP en relación con el rendimiento académico, además de lograrse un aprendizaje significativo, eficaz para promover un aprendizaje activo, significativo y duradero en los estudiantes de EMS. Este estudio ha proporcionado una evidencia sólida sobre los beneficios y desafíos asociados con la implementación del ABP, destacando su impacto en el desarrollo de competencias transversales y mejora de la motivación estudiantil. Las conclusiones de este estudio son de gran importancia para la comunidad educativa, pues ofrecen recomendaciones prácticas para mejorar la implementación del ABP, identificar las barreras comunes que enfrentan los docentes y proponer estrategias viables para superar esos obstáculos.

Una de las conclusiones clave de este estudio es que el ABP es una metodología altamente efectiva para fomentar el aprendizaje profundo y significativo en los estudiantes de

EMS, a través de la implementación de proyectos, los estudiantes no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que desarrollan habilidades prácticas esenciales para su vida profesional y personal, permite que los estudiantes trabajen en problemas reales. En particular, se observó un progreso notable en las siguientes áreas:

Colaboración: El ABP requiere que los estudiantes trabajen en equipos, lo que fomenta la colaboración. A través de esta metodología, los estudiantes aprenden a compartir ideas, respetar puntos de vista diferentes, resolver conflictos y tomar decisiones colectivas. Se comprobó que más del 80% de los estudiantes mejoraron significativamente sus habilidades de trabajo en equipo. Este aspecto de la colaboración no solo es importante para el éxito académico, sino también para el desarrollo de habilidades interpersonales y sociales.

Autonomía: El ABP promueve la autonomía de los estudiantes al darles la responsabilidad de gestionar su propio proceso de aprendizaje. A lo largo de los proyectos, los estudiantes deben tomar decisiones sobre el enfoque que darán al proyecto, cómo organizarán su tiempo y cómo buscarán soluciones a los problemas. Aproximadamente el 75% de los estudiantes mostraron un incremento significativo en su capacidad para trabajar de manera independiente, lo que a su vez fortalece su sentido de responsabilidad y su habilidad para gestionar el tiempo.

Resolución de problemas: El ABP fomenta la resolución de problemas a través de un enfoque práctico. Los estudiantes se enfrentan a desafíos reales que deben

descomponer y abordar mediante un análisis profundo y la aplicación de diferentes enfoques y recursos. Más del 85% de los estudiantes mejoraron sus habilidades de resolución de problemas durante la implementación de proyectos ABP, desarrollando la capacidad para pensar críticamente, analizar situaciones complejas y generar soluciones innovadoras.

Creatividad: El ABP también potencia la creatividad de los estudiantes, pues les permite generar ideas originales y abordar los problemas de formas no convencionales. A través de la creación de proyectos innovadores, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar su creatividad en tareas prácticas. La investigación mostró que más del 90% de los estudiantes mejoraron sus capacidades creativas al trabajar en proyectos, aprendiendo a integrar diferentes perspectivas y a explorar soluciones novedosas.

Aumento en la motivación y el aprendizaje significativo: una de las principales ventajas del ABP es su capacidad para incrementar la motivación de los estudiantes. En el estudio, se observó que aproximadamente el 85% de los estudiantes experimentaron un aumento significativo en su motivación, lo que a su vez contribuyó a un aprendizaje más activo, dinámico y satisfactorio.

El ABP también promueve un aprendizaje más significativo. Los estudiantes no solo adquieren conocimiento de manera superficial, sino que aprenden a aplicar ese conocimiento en situaciones reales. El aprendizaje activo y contextualizado que ofrece el ABP se traduce en una mayor comprensión profunda y retención del

material. Los estudiantes se muestran más comprometidos con los proyectos, ya que pueden ver el impacto directo de su aprendizaje y cómo este se conecta con el mundo exterior. Se debería resaltar la importancia del proceso de aprendizaje significativo sobre los resultados académicos.

A pesar de los numerosos beneficios que ofrece el ABP, este enfoque también enfrenta ciertos desafíos y barreras que pueden dificultar su implementación en el aula. A través de este estudio, se identificaron varias dificultades comunes que los docentes enfrentan al adoptar el ABP: la falta de recursos adecuados, tanto materiales como tecnológicos, necesarios para llevar a cabo proyectos de forma efectiva, resistencia de algunos docentes al cambio, muchos educadores siguen prefiriendo métodos tradicionales de enseñanza. La falta de formación adecuada en el uso de metodologías innovadoras también contribuye a esta resistencia, tiempo limitado y la gestión del aula también fueron mencionados como obstáculos significativos; la planificación y ejecución de proyectos requiere tiempo adicional.

Capacitación docente: es fundamental que los docentes reciban capacitación continua en el uso del ABP. Esto no solo incluye formación en las herramientas tecnológicas necesarias, sino también en estrategias pedagógicas para implementar proyectos de manera efectiva; Optimización de recursos: se recomienda que las instituciones educativas busquen formas creativas de optimizar los recursos disponibles, como el uso de materiales de bajo costo, herramientas tecnológicas accesibles y la colaboración entre instituciones para compartir recursos;

Gestión de tiempo : es esencial que los docentes aprendan a gestionar el tiempo de manera eficiente durante el desarrollo de los proyectos (planificación de tareas a largo plazo y la división de los proyectos en fases manejables) permitirá un seguimiento más organizado y una implementación más fluida.

El ABP constituye una metodología altamente efectiva para promover un aprendizaje significativo y competente en los estudiantes de EMS, fomentando habilidades esenciales para su desarrollo integral. Sin embargo, su implementación requiere de acciones estratégicas que superen las barreras identificadas, garantizando así que sus beneficios se traduzcan en mejoras sustanciales en la calidad educativa y en la formación de estudiantes más motivados, autónomos y preparados para afrontar los desafíos del mundo actual.

No obstante, se identifican barreras importantes en su implementación, tales como la escasez de recursos adecuados, resistencia al cambio pedagógico por parte de algunos docentes, insuficiente formación en metodologías innovadoras y limitaciones de tiempo en la planificación y ejecución de proyectos. Para garantizar el éxito y la sostenibilidad del ABP, se hace imprescindible adoptar estrategias que incluyan la capacitación continua del personal docente, la optimización de recursos mediante la colaboración institucional y una gestión eficiente del tiempo en la planificación de los proyectos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, A. L. (2021). TESIS PUCP. Obtenido de https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/23713/GLORIA_ALIAGA_ABRIL_LOURDES%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aliaga, J. (2021). Metodologías activas y aprendizaje significativo: estudio de caso en secundaria.
- Camila Villanueva Morales, G. O. (21 de JUNIO de 2021). Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE. Obtenido de <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/1130/905>
- Castrillón, D. (2020). Modalidad experimental y su influencia en el aprendizaje basado en proyectos. *Revista Educación y Desarrollo*, 22(1), 45–57. KOINONIA. Obtenido de <https://doi.org/10.35381/e.k.v4i1.1461>
- Rodrigo Cruz, F. (2021). CONACYTEC. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99575/Rodrigo_CF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodrigo Cruz, J. (2021). Transformando la enseñanza: impacto del ABP en el rendimiento académico. *Revista Docencia e Innovación*, 19(3), 123–140.
- Suárez, A. (2021). *Revista de Investigación Educativa*, 36(4), 201–218
- Tacurí, H. J. (06 de JULIO de 2021). Project-Based Learning from a teacher's perspective. Obtenido de <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/517/506>
- Tacurí, M. (2021). El aprendizaje basado en proyectos y su relación con la motivación escolar. *Revista Electrónica de Educación*, 25(1), 33–49.
- Zambrano Briones, K. (2022). Estrategias metodológicas activas en el aula: el ABP como eje transformador. *Revista de Ciencias Pedagógicas*, 29(2), 110–125.
- Zambrano Briones. (10 de febrero de 2022). SCIELO. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100172&lng=es&tlng=es.

Competencias requeridas en la subdirección administrativa de la Universidad Intercultural de San Luis Potosí

Autora: María José Aradillas García

Resumen

Este artículo analiza las funciones de la Subdirección Administrativa de la Universidad Intercultural de San Luis Potosí, en el marco del subsistema de educación intercultural. A través de una revisión documental, se delimitan las actividades de planeación, organización, dirección y control que se llevan a cabo en los distintos campus. Asimismo, se compara con la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán para identificar diferencias y buenas prácticas. Los hallazgos destacan la importancia de contar con una administración pública sólida y sensible al entorno multicultural, lo cual permite una gestión más eficaz y pertinente en contextos educativos caracterizados por la diversidad cultural y étnica.

Palabras clave: Administración Pública, Competencias, Funciones, Interculturalidad, Subdirección Administrativa.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo es sobre la Subdirección Administrativa, área de las Instituciones de Educación Superior (IES) que cumple un papel clave en la operatividad de estos espacios académicos, es desarrollada por servidor público que se encarga del funcionamiento y mantenimiento de un centro educativo; comprende al personal de oficina (SEP, Glosario de términos educación superior 2024, 2023). Para los fines de esta publicación (Fernández, 2024) refiere que un servidor público intercultural es la persona responsable de la planeación, organización, dirección y control; también desempeña actividades relacionadas con el manejo de los recursos humanos, materiales, financieros y técnicos para la operatividad de los Planes de Estudio (PE). Las Universidades Interculturales son un subsistema de Educación Superior en México, que es coordinado por la Dirección de Educación Intercultural, dependiente de Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural, está integrado por dieciséis IES, destacando la Universidad Intercultural de Campeche, la Universidad Intercultural de San Luis Potosí (UICSLP), Universidad Intercultural Indígena de Michoacán; entre otras. (SEP, Subsecretaría de Educación Superior, 2024). El modelo educativo intercultural refleja la diversidad de contextos donde se desenvuelven las IES, inician como esfuerzos para brindar más opciones de educación superior, en tanto las instituciones más recientes se han derivado de un ejercicio de consulta a la comunidad; la interculturalidad es entendida como un proceso que representa la interrelación, diálogo y reconocimiento entre culturas, involucrado saberes comunitarios (Campeche, 2022).

La UICSLP es la IES del subsistema con mayor cobertura y es la segunda con mayor matrícula, surge en 2011, en ella se agrupan las experiencias previas de la Universidad Comunitaria e Indígena de San Luis Potosí; ofrece un servicio descentralizado de educación superior en 11 municipios del estado, cuenta con 11 carreras activas (UICSLP, 2024). Para este artículo se emplea una metodología cualitativa, que se desarrolla por medio de un estudio de caso, cuyo objetivo es formar una descripción de funciones del servidor público a cargo de la Subdirección Administrativa en una universidad de tipo intercultural, recabando las funciones que actualmente realizan los funcionarios, retomando las competencias asociadas a la educación intercultural, contrastando la función administrativa de San Luis Potosí y Michoacán; el marco teórico del artículo aborda la teoría de administración pública confrontando, el conocimiento en sí y el uso social que tiene.

Por medio de la pregunta de investigación ¿Cuáles son competencias necesarias para ejercer las funciones administrativas en una universidad intercultural? se genera aporte científico con la descripción de competencias para el servidor público de una IES intercultural, con la revisión documental y la aplicación a una muestra de cuestionario de preguntas abiertas; los aportes de este estudio radican en la identificación y descripción de las funciones y competencias necesarias para los servidores públicos encargados de la Subdirección Administrativa en universidades interculturales en México, específicamente en el contexto de la UICSLP. Al integrar un enfoque cualitativo y un marco teórico que confronta la teoría de administración

pública con las particularidades del paradigma intercultural, el estudio contribuye a ampliar la comprensión sobre las dinámicas y requerimientos específicos de la gestión administrativa en instituciones interculturales, promoviendo una visión más contextualizada y basada en competencias. Sin embargo, sus limitaciones se evidencian en su carácter exclusivamente descriptivo, restringido a la muestra seleccionada y a los marcos regulatorios del Poder Ejecutivo potosino, lo que limita la generalización de los hallazgos a otras instituciones o contextos interculturales en México. Además, al centrarse en funciones y competencias a partir de análisis documentales y cuestionarios cualitativos, no se abordan aspectos prácticos, evaluativos o de impacto, restringiendo así la profundidad de las conclusiones respecto a la efectividad y adaptación de las funciones en la realidad institucional.

MARCO TEÓRICO

Este artículo se enfoca en comprender el fenómeno de la operación administrativa de las Unidades Académicas (UA), donde el servidor público intercultural debe poseer no sólo competencias en administración pública, sino también una comprensión profunda de los entornos multiculturales donde actúa, es un tema poco explorado, se prevé revisión, análisis y reflexión por medio del método de estudio de caso, es un enfoque importante en la investigación cualitativa para obtener conocimiento significativo, está ligado a la teoría interpretativa y se aplica a los fenómenos humanos (Canta, 2021; Chung, 2022). Conforme (Lenti, 2023) el enfoque cualitativo es una aproximación sistémica que permite describir las

experiencias de la vida y darles significado; su objetivo es estudiar los acontecimientos, acciones, normas, valores, entre otras; desde la perspectiva de la persona que está siendo estudiada, por tanto, hay que tomar la perspectiva del sujeto; en tanto para (García, 2023) la investigación cualitativa se concentra en el discernimiento de las experiencias, perspicacias y significados de las personas en relación con un fenómeno en particular.

Acorde a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la interculturalidad refiere la existencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas a través del diálogo y el respeto mutuo (UNESCO, 2024). Como lo indica (Mato, 2020) las formas de entender el paradigma de interculturalidad y de concebir la educación intercultural varían notablemente entre estos diferentes tipos de experiencias, es un ambiente heterogéneo, si revisamos bajo la dinámica intercultural la administración pública se requiere una ciudadanía con experiencia intercultural que incluyan una práctica decolonial. En tanto (Cruz, 2023) refiere que “Los funcionarios públicos conocen de las brechas sociales, políticas y económicas que requieren de la implementación de políticas de ética intercultural”. En el presente artículo se consideran dos variables fundamentales: la administración y la gestión en la toma de decisiones en contextos interculturales. Estas variables permiten analizar la función pública en universidades interculturales desde una perspectiva estructural y sociocultural.

La primera variable, la administración, se entiende como el “cargo o actividad del

administrador” (Real Academia Española [RAE], 2024). Esta dimensión aporta la estructura organizacional y operativa que da coherencia al funcionamiento institucional. En el ámbito educativo, su correcta aplicación permite la planeación, organización, dirección y control de los recursos, alineados con los objetivos de los programas académicos. La segunda variable, la gestión en la toma de decisiones interculturales, se conceptualiza como un “momento social” que implica la construcción de una identidad integradora, donde se reconcilian los saberes ancestrales con las dinámicas de las sociedades del conocimiento. Esta perspectiva refleja el impacto territorial de las instituciones interculturales y dota de sentido a su quehacer público, permitiendo matizar y contextualizar la función administrativa en entornos culturalmente diversos. Ambas variables se relacionan estrechamente: mientras la administración aporta la base técnica y estructural para la operación institucional, la gestión intercultural orienta dicha estructura hacia la pertinencia cultural y social, aspecto clave en el modelo educativo intercultural mexicano.

Este artículo aborda dimensiones administrativas planeación, organización, dirección y control, así como la dimensiones en gestión en la toma de decisiones interculturales: interculturalidad, participación comunitaria y pertinencia cultural. La relación esperada en las variables citadas es que una administración con estructura clara y coherente favorece una gestión intercultural más efectiva y pertinente. La estandarización en los procesos permite a los servidores públicos conocer sus obligaciones en el ámbito de su competencia, en un mediano plazo; entendiendo la calidad acorde

(Espinoza, 2021), como el servicio que se configura en una filosofía de excelencia que debe ser compartida por todos los usuarios de la organización. La capacidad estructural y funcionamiento de un organismo descentralizado es diseñado para áreas estratégicas o prioritarias de la función pública, conforme la Ley Orgánica de la Administración Pública del Estado de San Luis Potosí (Luis, 2024). En este marco, UICSLP surge como una institución orientada a atender una necesidad específica del Estado: ofrecer educación superior con enfoque intercultural a comunidades, su creación refleja un proceso institucional planificado para ampliar la cobertura educativa y responder a la diversidad cultural de la entidad. Es importante retomar el tema, ya que actualmente no se cuenta con un Manual para el desarrollo de las funciones administrativas en las UA, se realizan conforme al conocimiento y formación de las personas que están a cargo del puesto, lo cual genera una operación diversa en las sedes, con la realización del presente se propone una herramienta homologada, estandarizada que sirva de guía para persona que desarrolla la función. Para garantizar la viabilidad se trabajó con la muestra inicial que representa el 63 por ciento de la UICSLP, esto incluye los municipios de Cerritos, Ciudad Valles, Matlapa, Tamazunchale, Tamuín, Tancanhuitz, Villa de Reyes y San Luis Potosí; esto impacta en la zona centro, media y huasteca del estado potosino, representan el 80 por ciento de la matrícula del ciclo escolar 2024-2025 de la institución.

Cada campus cuenta un organigrama, bases normativas que están plasmadas en el decreto de creación, donde se esboza la estructura académico-administrativa, el

bosquejo nos remite al reglamento interior y es afectado de forma transversal por el código de conducta. De ahí se derivan las relaciones orgánicas; en este artículo se exploran definiciones, conocimientos e inconvenientes, en el esclarecimiento de las competencias requeridas para la Subdirección Administrativa. Se prevé tener la certeza de mantener la mente abierta para obtener la información de este contexto, lo que permite generar una descripción de funciones para el servidor público intercultural que este a cargo del área de Administración, que sea la base para crear un sistema de carrera para el funcionario intercultural, en la cual incluya la implementación de perfiles que contengan los conocimientos, habilidades y actitudes requeridas para ejercer esta función. En síntesis, la investigación sobre la operación administrativa de las Unidades Académicas bajo la lupa de la interculturalidad revela un campo rico en matices y desafíos; la ausencia de un marco estandarizado, como un manual, subraya la necesidad urgente de artículos que, como el presente, busquen comprender las dinámicas existentes y proponer soluciones concretas. La diversidad de contextos operativos, influenciada por la historia y la ubicación geográfica de cada unidad, enfatiza la importancia de un enfoque sensible a las particularidades interculturales del estado potosino.

METODOLOGÍA

Para la realización de esta publicación, se abordan las funciones de gobierno de carácter administrativo, retomando el estudio de la Subdirección Administrativa, esta figura depende del Director de División en el organigrama de la UICSLP;

actualmente ocho personas desempeñan este puesto, cuatros son hombres y cuatro mujeres; el desarrollo de las actividades del área administrativa abona al elemento de acción institucional solidez organizacional y buen gobierno; destacando programas estratégicos como la rendición de cuentas, responsabilidad y eficiencia presupuestal (Correa, 2021). La administración educativa encierra el conjunto de acciones y decisiones necesarias para encargarse de modo eficiente y eficaz una institución universitaria (Maila Iñahuazo T., Solís Naranjo, L., Benalcázar Chavarría, D., Fernández Medina, RyTorres Guerrón J. (2025)) este concepto es ejercido por la Subdirección Administrativa, la finalidad de este trabajo será delimitar el perfil que establezca las competencias requeridas para este puesto. Para la realización de esta publicación se realizó una revisión documental, la descripción de la condición actual en el desarrollo de esta función y se propone una propuesta de una descripción de funciones que se integre al Manual de Organización Tipo (MOT) para las Unidades Académicas. Es imprescindible una estrategia integral de la gestión de los recursos humanos de la administración pública (Santiago Bellomo y Oscar Oszlak, 2025), así es vital contar con una homologación del objetivo y las funciones.

El reto de este trabajo radica en abordar la perspectiva intercultural, en donde coexistan los saberes ancestrales con las sociedades de conocimiento; acorde a una óptica de prospectiva administrativa. Para el desarrollo metodológico del proyecto de investigación se realizó la recopilación de información documental, proporcionando una interpretación de los datos recopilados y sacando conclusiones sobre los datos

de la investigación (Ortega, 2024, p.1). Se utilizó la metodología de análisis de casos, que como lo señala (Roquet, 2025) implica descubrir conceptos nuevos y relaciones entre conceptos, comprender el fenómeno que se está estudiando desde el punto de vista de las personas que lo protagonizan, así como obtener conclusiones sustanciales. El presente trabajo tiene como intención el diseñar una descripción de puesto con base en las competencias necesarias para llevar a cabo la función administrativa en el ámbito de la educación superior intercultural.

Los objetivos particulares son: (1) Determinar las funciones actuales de la Subdirección Administrativa en los campus de la Universidad Intercultural de San Luis Potosí. (2) Revisar literatura que permita identificar las competencias asociadas al ejercicio de las funciones de la Subdirección Administrativa. (3) Comparar diferentes modelos y puestos de funcionarios que realizan la función administrativa entre la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán y la Universidad Intercultural de San Luis Potosí. (4) Generar la descripción de funciones comunes al funcionario público que desempeña la función administrativa en las universidades interculturales.

La pregunta de investigación es ¿Cuáles son las competencias necesarias para ejercer las funciones administrativas en una universidad intercultural?

Para el desarrollo de este artículo, se utilizará el enfoque epistémico del interpretativismo; dada la importancia que otorga este, al contexto cultural en la formación del conocimiento; lo que permite ligar a la interculturalidad en cuyo “concepto remite sólo a la existencia común entre diferentes

culturas ocupándose de promover la cooperación y colaboración, pero teniéndose separadas debido a sus diferencias y, además, considerándose únicas” (Luna, 2023) ligado al tema del servidor público que se desenvuelve en una institución intercultural, explorando el objetivo y funciones del puesto de subdirector administrativo. El presente estudio se enmarca en una investigación de tipo descriptivo, ya que tiene como propósito caracterizar y sistematizar las funciones y competencias del servidor público a cargo de la Subdirección Administrativa en el contexto de una universidad intercultural. Este tipo de investigación permite observar, describir y documentar fenómenos sin intervenir directamente en ellos, centrando el análisis en cómo se presentan en su contexto natural (Hernández, Fernández & Baptista, 2022).

Respecto al enfoque, se adopta una metodología cualitativa, dado que la acción indagatoria busca interpretar los significados de las prácticas administrativas dentro de las Unidades Académicas de la UICSLP. La investigación se mueve entre los hechos y su interpretación, considerando el contexto cultural, institucional y territorial en el que se inscriben dichas funciones. La recolección de datos se realizó a través de técnicas cualitativas, particularmente mediante la aplicación de un cuestionario abierto diseñado para obtener información descriptiva y no numérica. Esta técnica permitió recuperar las experiencias, percepciones y conocimientos del personal administrativo, favoreciendo una comprensión más profunda del fenómeno en estudio. Al ser un estudio organizacional, la primera variable analizada es la estructura organizativa, de donde se deriva el puesto

de subdirector administrativo y la segunda variable sería la gestión en el ámbito de toma de decisiones. Se considera realizar las pruebas estadísticas (Galván) que se describen como el análisis de frecuencia, evaluando la repetición de ciertos temas o palabras en un conjunto de datos cualitativos, permitiendo identificar patrones y tendencias, así como el análisis de historias que examina relatos y narrativas para comprender cómo las personas dan sentido a sus experiencias, explorando la estructura y los significados en las historias contadas. Para esta investigación se desarrolló el muestreo por cuotas “es un método de muestreo no probabilístico en el que los investigadores pueden formar una muestra que involucre a individuos que representan a una población y que se eligen de acuerdo con sus rasgos o cualidades” (QuestionPro, 2024). Al ser un estudio social la unidad de análisis serían las personas por medio de un cuestionario semi estructurado; el objetivo es asegurarse de que la muestra refleje ciertas proporciones o características clave de la población general. El presente ejercicio se prevé un universo de 194 personas que desarrollan actividades administrativas en la (UICSLP, 2024) de ahí se retoma la cuota de personas a cargo de la Subdirección Administrativa que al inicio del ciclo escolar 2024-2025 son 8 personas en igual número de sedes, contrastando con la subdirección administrativa de la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán ya que dentro del subsistema es la IES es similar en la descentralización del servicio educativo al caso potosino.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Al desarrollar el presente artículo, el principal hallazgo fue la necesidad de dotar de un manual a la estructura de la UICSLP, que sea una herramienta de comunicación, con énfasis en las funciones, que permita homologar actividades y elimine confusiones evita duplicidad de tareas, así también permiten la capacitación y búsqueda de perfiles idóneos para un puesto. En la revisión documental se ubicó que la Dirección de Organización y Métodos de la oficialía Mayor de Gobierno del Estado de San Luis Potosí, la que tiene el objeto de asesorar a las entidades de la Administración Pública Estatal, “en la elaboración de sus reglamentos internos, manuales de organización, fomentando una cultura dirigida a lograr la eficiencia administrativa” (Estado S.L.P., 2025). El Manual de Organización de la UICSLP autorizado por la Oficialía Mayor de Gobierno del Estado de San Luis Potosí es el año 2017, en la estructura orgánica se ubican las direcciones de división en el organigrama de estas, se sitúa la subdirección de administrativa, en ese momento se contaba con este puesto en 8 sedes, en su organigrama tipo esta subdirección absorbe áreas de planeación, vinculación, intendencia y vigilante; el manual cita el objetivo de esta área como manejar y controlar adecuadamente la administración de los recursos humanos, materiales, financieros y servicios generales de la Unidad, tiene doce funciones siendo la más notable planear, organizar, controlar y evaluar la administración de los recursos humanos, financieros, materiales y servicios generales de la Unidad Académica conforme a las normas y lineamiento emitidos por la UICSLP.

Para tener un contraste se realizó el análisis documental del estado del arte también en la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM) tiene 6 sedes, se generó en el año 2006 (Ocampo, 2024) dentro de su personal considera personal administrativo; en su Reglamento Interior en el artículo trece enuncia las facultades de la Delegación Administrativa (Conejo, 2025), en la Secretaría de Contraloría del Gobierno de Michoacán (Michoacán, 2025) se revisó que la UIIM tiene un Manual de Organización autorizado, sin obtener resultados favorables, esto abona a la importancia del presente. Para el desarrollo de este artículo se solicitó autorización al titular de la UICSLP, se realizó pilotaje del cuestionario en la Unidad Académica de Villa de Reyes con el Subdirector Administrativo, para revisar la validez y confiabilidad del instrumento, a partir de ahí se realizaron ajustes en la forma y fondo; se optó por presentar de forma virtual el instrumento. De las siete preguntas aplicadas en el cuestionario al recurso humano, las dos primeras son para dar respuesta a la variable de administración, el resto es para la constante de gestión en la toma de decisiones y detectar las competencias ligadas al ámbito de la educación intercultural; para interpretar los datos se desarrolló la familiarización y lectura detallada, se destacan los procesos administrativos de las Unidades Académicas.

Después se identificaron temas emergentes que se agruparon en cinco categorías, en las cuales se vaciaron los resultados obtenidos, se detectaron tendencias para atender aspectos laborales, financieros, materiales y de atención al alumnado- la comunidad; se detectó que hay similitudes en procesos ordinarios como contratos, finiquitos, recibos de nómina del personal administrativo y

docente y diferencias en el ejercicio de la vinculación comunitaria derivado de matices como idiomas originarios o la ubicación de la sede en comunidades. Así la función que da matices a la actividad administrativa se puede describir como la ligada a “establecer canal de comunicación con autoridades municipales, educativas y sociedad en general para vinculación y apoyo a diversas actividades que tienen por efecto mejorar la vida institucional”. El promedio de tiempo que tiene un Subdirector Administrativo en las sedes revisadas es 6.25 años, en general antes de ese puesto desempeñaron otros del área académica, así están familiarizados con el modelo intercultural, se busca que los perfiles sean del municipio o de la zona de influencia cuentas con carreras de origen de la contaduría y/o administración.

Así el artículo estudio cumplió con el propósito identificar las competencias requeridas en la Subdirección Administrativa de la UICSLP, así como evidenciar elementos organizacionales que pudieran mejorarse a través de una gestión más eficiente y con enfoque intercultural. Los hallazgos se organizaron a partir de la revisión documental y la aplicación de un cuestionario validado mediante un pilotaje en la Unidad Académica de Villa de Reyes. A partir de la sistematización de la información obtenida del cuestionario, se establecieron cinco categorías emergentes que agrupan los aspectos clave del funcionamiento administrativo en las unidades académicas la gestión de recursos humanos y financieros, procesos administrativos cotidianos, vinculación comunitaria, gestión del entorno multicultural, y capacidades del personal directivo. Se identificó un promedio de permanencia en el cargo de

Subdirector Administrativo y que la mayoría de los funcionarios provienen de la zona de influencia del campus, con formación en contaduría o administración. Esta cercanía geográfica y cultural ha permitido una mayor familiarización con el modelo intercultural, aunque no siempre existe una capacitación formal en educación intercultural. En cuanto a las funciones operativas, se observó una fuerte coincidencia en tareas como la administración de nóminas, elaboración de contratos y atención a procesos de finiquito, tanto para personal docente como administrativo. No obstante, se identificaron diferencias sustanciales en la gestión de la vinculación comunitaria, especialmente en las sedes ubicadas en comunidades indígenas con presencia de idiomas originarios. En estos casos, la capacidad del subdirector para establecer vínculos efectivos con autoridades locales y líderes comunitarios se convierte en una competencia crítica. Aunado a lo anterior, se observó que el Manual de Organización vigente de la UICSLP data del año 2017, lo cual genera inconsistencias en la interpretación de funciones y estructuras actuales. La falta de actualización ha provocado ambigüedades y duplicidad de tareas en algunas sedes, lo que refuerza la necesidad de contar con un manual institucional renovado, alineado a las necesidades actuales de gestión y con un enfoque intercultural explícito. En contraste, la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM), si bien cuenta con una estructura similar, no tiene disponible un manual de organización vigente o accesible públicamente, lo cual refleja una debilidad institucional mayor. Esta diferencia resalta la urgencia de establecer mecanismos formales de regulación interna que contribuyan a la eficiencia organizativa y a la transparencia

en ambas instituciones.

CONCLUSIONES

Las dos Universidades Interculturales cuentan con un área que desempeñan las funciones de carácter administrativo para la institución, pero no tienen la misma denominación, el caso de la UIIM en su reglamento interior son más específicas que los de la UICSLP ambos reglamentos enuncian catorce funciones. Las funciones actuales a cargo de las personas que desempeñan el puesto de la Subdirección Administrativa, coinciden de forma general en las universidades analizadas; hay diferente técnica de redacción en los reglamentos que regulan las atribuciones de las instancias que ejecutan las actividades administrativas; así que no se puede generar un formato estándar de funciones y actividades para todas las IES de carácter intercultural, ya que el contexto donde se desarrollan es diferente; por ejemplo, la interacción con el área de finanzas u otras instancias estatales son distintas.

Así también hay un aspecto que define la estructura organizativa, el tema presupuestal, la UICSLP lleva un tiempo operando con déficit, esto hace que se implemente la figura personas comisionadas que aparte de desarrollar la función de subdirector administrativo dan clases frente a grupo. Después de revisar las funciones y competencias para el puesto, está el área de oportunidad de integrar los saberes de las comunidades. En algún momento pueden divergir, entre la forma en que se lleva la administración y los saberes comunitarios, ya que en las IES debe atender la normativa vigente

para dar certeza al servicio de educación superior que prestan. Derivada de la revisión documental, las competencias necesarias para ejercer las funciones administrativas en una universidad intercultural son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten a los servidores públicos interactuar y trabajar de manera práctica y considerada con las personas de diferentes orígenes culturales como: sensibilidad y conciencia cultural, comunicación intercultural efectiva, gestión de la diversidad e inclusión, adaptabilidad y flexibilidad y toma de decisiones con perspectiva intercultural. Se logra el objetivo principal del artículo, en líneas posteriores se desarrolla descripción general de puesto: apoya a la Dirección de División en la Unidad Académica en la gestión eficiente y eficaz de los recursos administrativos y operativos de la universidad. Su rol es fundamental para asegurar el cumplimiento de las políticas, normas y procedimientos, así como para optimizar los recursos en para la realización de los programas estratégicos de la universidad; así también se desarrollan competencias:

(a) Competencias de liderazgo y gestión:

Liderazgo de equipos: capacidad para guiar, motivar y desarrollar equipos de trabajo administrativos, fomentando un ambiente colaborativo y de alto rendimiento. Esto incluye delegar tareas de manera efectiva, proporcionar retroalimentación constructiva y resolver conflictos.

Planificación y organización: habilidad para establecer prioridades, planificar estratégicamente las actividades administrativas, organizar recursos de

manera eficiente y asegurar el cumplimiento de los objetivos a corto, mediano y largo plazo.

Toma de decisiones y resolución de problemas: capacidad para analizar información compleja, evaluar diferentes opciones y tomar decisiones informadas y oportunas. Habilidad para identificar y resolver problemas administrativos de manera eficaz.

Gestión del desempeño: habilidad para establecer expectativas claras, monitorear el desempeño del personal administrativo, proporcionar retroalimentación y realizar evaluaciones de desempeño justas y objetivas.

Delegación y empoderamiento: capacidad para asignar responsabilidades de manera efectiva y confiar en la capacidad del equipo para llevar a cabo las tareas, fomentando la autonomía y el desarrollo profesional.

(b) Competencias técnicas y de gestión administrativa:

Gestión financiera y presupuestaria: sólidos conocimientos en la elaboración, ejecución y control de presupuestos. Habilidad para analizar información financiera, identificar desviaciones y proponer medidas correctivas.

Gestión de recursos humanos: conocimiento de las políticas y procedimientos de recursos humanos, incluyendo contratación, nómina, capacitación, desarrollo y relaciones laborales, así como comprensión de la legislación laboral vigente aplicable.

Gestión de recursos materiales y servicios

generales: habilidad para supervisar la adquisición, almacenamiento, mantenimiento y distribución de bienes y servicios, asegurando la eficiencia y el control de los recursos.

Conocimiento de la legislación aplicables al sector educativo y a la administración pública, así como la normativa interna de la universidad.

Manejo de tecnologías de la información: competencia en el uso de software de gestión administrativa, sistemas de información y herramientas digitales para optimizar procesos y mejorar la eficiencia.

(c) Competencias interpersonales y de comunicación:

Comunicación efectiva: habilidad para comunicarse de manera clara, concisa y persuasiva tanto de forma oral como escrita con diferentes audiencias (personal administrativo, académico, estudiantes, autoridades externas entre otras).

Habilidades de negociación: capacidad para llegar a acuerdos beneficiosos con proveedores, contratistas y otras instituciones.

Habilidades de presentación: habilidad para presentar información administrativa de manera clara y profesional.

Construcción de relaciones: capacidad para establecer y mantener relaciones de trabajo positivas y colaborativas con diferentes áreas de la universidad y con entidades externas.

Inteligencia emocional: autoconciencia, autocontrol, motivación, empatía y

habilidades sociales para interactuar de manera efectiva con los demás y gestionar situaciones interpersonales complejas.

(d) Competencias específicas de índole intercultural:

Sensibilidad y conciencia intercultural: comprensión y respeto por la diversidad cultural, los valores y las cosmovisiones de los diferentes grupos culturales en la zona de influencia de la Unidad Académica.

Comunicación intercultural: habilidad para comunicarse eficazmente con personas de diferentes orígenes culturales, adaptando el estilo de comunicación según sea necesario.

Adaptabilidad cultural: capacidad para adaptarse a diferentes entornos culturales y trabajar de manera efectiva en un contexto intercultural.

Promoción de la inclusión y la equidad: compromiso con la creación de un entorno administrativo inclusivo y equitativo que valore y respete la diversidad cultural.

La unificación de la función pública es un paso para brindar la calidad, por eso generar la descripción de competencias comunes al funcionario público que desempeña la función administrativa en las universidades interculturales, para consolidar las instituciones.

Este artículo asumió el objetivo de identificar y analizar las competencias necesarias para el personal que ocupa el cargo de Subdirector Administrativo en las sedes de la Universidad Intercultural de San Luis Potosí (UICSLP), con un análisis comparativo con la Universidad Intercultural Indígena de

Michoacán (UIIM). Este objetivo se cumplió plenamente a través del análisis documental de reglamentos internos, organigramas, manuales institucionales y mediante la aplicación de un cuestionario al personal directivo en una de las sedes. Los objetivos específicos también se cumplieron: se identificaron las funciones formales e informales del puesto, se estableció el perfil competencial necesario y se contrastaron las estructuras administrativas entre ambas universidades. Aunque no se formuló una hipótesis de manera explícita, puede inferirse que el estudio partió del supuesto de que el desempeño eficaz del cargo administrativo en las universidades interculturales requiere un conjunto específico de competencias técnicas, organizacionales e interculturales. Esta hipótesis fue confirmada: se encontró que, más allá de las diferencias estructurales o presupuestales entre instituciones, existen competencias transversales que deben estar presentes en el perfil del subdirector administrativo. Entre ellas destacan: sensibilidad cultural, comunicación intercultural, liderazgo, planeación estratégica, gestión de recursos humanos y financieros, y capacidad de adaptación al entorno comunitario.

En cuanto a las preguntas de investigación, estas también fueron respondidas de manera concreta. Se identificaron competencias comunes y diferenciales entre ambas universidades, destacando que, aunque las funciones administrativas en ambas instituciones son similares en número, la UIIM presenta una mayor especificidad normativa, mientras que la UICSLP evidencia una necesidad urgente de actualización organizativa. El uso de figuras comisionadas para cubrir funciones

administrativas en la UICSLP, debido a limitaciones presupuestales, revela una fragilidad estructural que debe ser atendida. Las conclusiones derivadas de este trabajo están fundamentadas en un marco teórico que considera la administración pública con enfoque intercultural, entendiendo que las universidades interculturales no solo son instituciones educativas, sino también espacios de construcción política, cultural y social. La gestión administrativa en estos contextos debe ir más allá de lo técnico y responder a las demandas de diversidad, inclusión y pertinencia cultural.

Metodológicamente, los resultados se derivan directamente del análisis de documentos institucionales oficiales y del procesamiento de datos obtenidos por cuestionario, lo que refuerza la validez de las conclusiones. Como aporte al campo de estudio, se propone un perfil competencial para el personal administrativo de universidades interculturales, que articula conocimientos técnicos con habilidades interpersonales e interculturales. Esta propuesta puede servir de base para futuros manuales de organización y procesos de profesionalización del personal directivo en este tipo de instituciones.

Esta investigación aporta significativamente al campo del estudio de la gestión administrativa en instituciones interculturales, al identificar y describir las funciones y competencias esenciales para los servidores públicos en la Subdirección Administrativa de la Universidad Intercultural de San Luis Potosí. La integración de un enfoque cualitativo y un marco teórico que confronta la teoría de la administración pública con las particularidades del

paradigma intercultural permite ampliar la comprensión de las dinámicas y requerimientos específicos en estos contextos, promoviendo una visión más contextualizada y basada en competencias. No obstante, las limitaciones del estudio, derivadas de su carácter descriptivo, la muestra restringida y el enfoque en los marcos regulatorios locales, restringen la generalización de los hallazgos a otras instituciones o ámbitos interculturales en México. Aunado a la ausencia de análisis sobre aspectos prácticos, evaluativos o de impacto limita la profundidad de las conclusiones respecto a la efectividad y adaptación real de las funciones propuestas en el entorno institucional, lo que sugiere la necesidad de futuras investigaciones.

A partir de los hallazgos de este estudio, se identifican varias líneas de investigación que podrían fortalecer el campo de la gestión administrativa en universidades interculturales. Una de ellas consiste en evaluar el impacto real de las competencias interculturales identificadas sobre la eficiencia administrativa y la calidad del servicio educativo. Otra ruta relevante implica el diseño, implementación y evaluación de un manual de funciones que incorpore enfoques interculturales contextualizados. Asimismo, sería pertinente realizar estudios comparativos entre las 16 universidades interculturales del país, para detectar patrones comunes y diferencias significativas que informen políticas públicas y modelos organizativos más pertinentes. Finalmente, se sugiere indagar en las trayectorias profesionales de los subdirectores administrativos, así como en el vínculo entre su perfil y el desarrollo institucional.

Este artículo contribuye al estudio de la gestión administrativa en instituciones interculturales, visibilizando la necesidad de perfiles profesionales integrales, que combinen conocimientos técnicos con habilidades interculturales. En contextos donde la diversidad cultural no es una variable, sino una condición estructural, la profesionalización de la gestión administrativa con enfoque intercultural es no solo deseable, sino imprescindible para el fortalecimiento institucional y el cumplimiento de su misión educativa.

REFERENCIAS

- Chung, C. K. (2022). Teoría interpretativa y su relación con la investigación cualitativa. *Revista UNIDA Científica*, 1. <https://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/cientifica/article/view/139>
- Conejo, S. A. (2025, abril 25). Reglamento interior de la Universidad Intercultural de Michoacán. Universidad Intercultural de Michoacán. <https://uiim.edu.mx/wp-content/uploads/2022/07/REGLAMENTO-INTERIOR-UIIM.pdf>
- Correa, A. O. (2021). Plan Institucional de Desarrollo (PIDE). Universidad Intercultural de San Luis Potosí. <https://www.uicslp.edu.mx/documentos/normativa/institucional/PIDE2020-2028.pdf>
- Cruz, E. A. (2023). La administración pública y la interculturalidad en pueblos originarios del Perú, en tiempos de COVID-19. *Telos*.
- Espinoza, J. R. (2021). La calidad de servicio en la administración pública. *Horizonte Empresarial*.
- Española, R. A. (2024, octubre 6). Diccionario de la lengua española. <https://dle.rae.es/administración>
- Gobierno de México. (2024, julio 2). Obligaciones de los servidores públicos. Secretaría de Educación Pública. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/obligaciones-de-los-servidores-publicos>
- Gobierno del Estado de Campeche. (2022, septiembre 21). Periódico Oficial del Estado, segunda sección, p. 3. https://uicam.edu.mx/_trashed/
- Gobierno del Estado de Michoacán. (2025, abril 25). Manual de organización. Secretaría de Contraloría. <https://secoem.michoacan.gob.mx/manual-de-organizacion/>
- Lenti, S. (2023). Migración y construcción de identidad social. Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales. http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=notice_display&id=46523
- Luis, P. O. (2024, octubre 4). Ley Orgánica de la Administración Pública. Periódico Oficial del Estado “Plan de San Luis”, p. 45.
- Luna, D. M. (2023). Procesos hacia la interculturalidad e inclusión en instituciones de educación superior en México. *Horizonte Histórico*, 2.
- Maila Iñahuazo, T., Solís Naranjo, L., Benalcázar Chavarría, D., Fernández Medina, R., & Torres Guerrón, J. (2025). *Revista Social Fronteriza*, 5(1). [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(1\)566](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(1)566)
- Mato, D. (2020). Los desafíos de las múltiples formas del racismo al avance de la educación superior intercultural. *Textura*.
- Muñiz, M. (s.f.). Estudios de caso en la investigación cualitativa. Facultad de Psicología. https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf
- Ocampo, P. O. (2024, octubre 7). Decreto de creación de la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán. UIIM. <https://uiim.edu.mx/wpuiim2020/wp-content/>

uploads/2022/07/DECRETO-DE-CREACION-UIIM.pdf

OpenAI. (2024, noviembre 4). GPT-4o mini. <https://chatgpt.com/>

Ortega, C. (2024, junio 27). Metodología de la investigación. QuestionPro. <https://www.questionpro.com/blog/es/metodologia-de-la-investigacion/>

Personio. (2024, noviembre 5). Entrevista semiestructurada. <https://www.personio.es/glosario/entrevista-semiestructurada/#qu-es-una-entrevista-semiestructurada>

QuestionPro. (2024, octubre 20). Muestreo por cuotas. <https://www.questionpro.com/blog/es/muestreo-por-cuotas/>

Roquet, D. (2025, abril 26). Metodología de la investigación. https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/77608/2/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n_M%C3%B3dulo%201.pdf

Salusplay. (2024, octubre 22). Metodología de la investigación. <https://www.salusplay.com/apuntes/apuntes-metodologia-de-la-investigacion/tema-2-las-variables-de-investigacion>

Santiago Bellomo, & Oszlak, O. (2025, abril 26). Desafíos de la revolución 4.0. CEDES. https://repositorio.cedes.org/bitstream/123456789/4571/1/desafios_revolucion_4_0.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2023). Glosario de términos: Educación superior 2024. https://www.f911.sep.gob.mx/2023-2024/Documento/Glosario_S.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2024, julio 2). Universidades Interculturales. <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/interculturales.html>

UICSLP. (2024, junio 27). La universidad. Universidad Intercultural de San Luis Potosí. <https://www.uicslp.edu.mx/paginas/launiversidad.html>

UICSLP. (2024, octubre 22). La universidad. Universidad Intercultural de San Luis Potosí. <https://www.uicslp.edu.mx/paginas/launiversidad.html>

UNESCO. (2024, octubre 4). Diversidad de las expresiones culturales. <https://www.unesco.org/creativity/es/glossary>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2022). Metodología de la investigación (7.^a ed.). McGraw-Hill.

El papel docente: factor clave en la creación de ambientes de aprendizaje

Autora: Ada Karenny Grado García

Resumen

Este artículo analiza la influencia de la práctica docente como eslabón primordial en la creación de ambientes de aprendizaje en donde los alumnos son receptores de un aprendizaje significativo. Desde un enfoque cualitativo interpretativo y mediante entrevistas así como grupos focales, se exploraron las percepciones de docentes y estudiantes sobre el entorno escolar. Los hallazgos revelan que la práctica reflexiva, empática y situada del docente es un factor clave para generar contextos educativos que favorezcan el desarrollo integral del alumnado. Se concluye que la mejora del ambiente de aprendizaje favorable para estudiantes depende de una intervención docente consciente y contextualizada.

Palabras clave: Práctica docente, ambientes de aprendizaje, proceso educativo, aprendizaje significativo, transformación de prácticas.

INTRODUCCIÓN

La práctica docente ha adquirido una relevancia fundamental en la consolidación de ambientes de aprendizaje que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes. En el contexto actual, caracterizado por cambios sociales, tecnológicos y culturales constantes, resulta indispensable repensar el papel del docente no solo como transmisor de conocimientos, sino como diseñador de espacios educativos significativos que respondan a las necesidades e intereses del alumnado. Un ambiente de aprendizaje idóneo articula dinámicas, relaciones y experiencias que posibilitan el logro de los propósitos educativos y por ello también se destaca que los factores psicosociales y contextuales influyen directamente en la interacción dentro del aula, lo que condiciona el aprendizaje de forma positiva o negativa. Este artículo tiene como objetivo general reconocer la importancia de la función docente en la creación de ambientes de aprendizaje, mediante el análisis de su práctica educativa en un grupo de alumnos de educación primaria. De manera específica, se propone: (a) identificar acciones docentes que favorecen la mejora del proceso educativo, (b) reconocer los componentes esenciales de un ambiente de aprendizaje eficaz y (c) analizar la relación entre estos elementos y el rol del profesorado. A partir de ello, se formula la pregunta de investigación: ¿Cómo influye la práctica docente en la creación de ambientes de aprendizaje?

La justificación de esta investigación radica en visibilizar el papel transformador del docente, especialmente en contextos educativos vulnerables. En el caso particular de los ambientes de aprendizaje que

se propician dentro de cada una de las aulas escolares que integran la Escuela Primaria Justo Sierra, ubicada en la ciudad de Chihuahua, se observan deficiencias en competencias básicas como en lectoescritura y matemáticas, así como dificultades en la convivencia escolar debido a causas como la distracción, falta de interés y compromiso entre los estudiantes. En este sentido, autores como García-Yepes (2020) señala que el docente consciente de su ardua labor es capaz de generar prácticas reflexivas, participativas y críticas, que favorecen el empoderamiento del alumnado y el aprendizaje significativo.

El presente tema de estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo con base en la teoría interpretativa, ya que permite recopilar datos desde diversos panoramas que dan apertura al análisis sobre el tema que se está estudiando. Esta metodología resulta pertinente para identificar y transformar dinámicas pedagógicas desde la experiencia directa en el aula. El aporte científico del estudio consiste en ofrecer una mirada situada sobre cómo el docente puede incidir activamente en la construcción de entornos de aprendizaje que respondan a la diversidad y complejidad del alumnado. Aunque una de las limitaciones de este estudio es su carácter local, centrado en las perspectivas que tienen docentes/alumnos como agentes partícipes del proceso educativo de institución educativa, su profundidad analítica permite extraer orientaciones valiosas para otros contextos educativos con características similares. En suma, el presente trabajo busca fortalecer la reflexión y profesionalización docente, entendiendo que los ambientes de aprendizaje no se generan espontáneamente, sino que son

producto de una labor intencionada, crítica y comprometida con el derecho a una educación de calidad.

MARCO TEÓRICO

El marco teórico sustenta las bases conceptuales y empíricas del presente estudio, orientado a analizar el papel del docente en la creación de ambientes de aprendizaje en la educación primaria. Este capítulo se organiza en torno a cuatro categorías esenciales: la práctica docente, la evaluación docente, el proceso educativo y el desarrollo integral, incorporando aportaciones teóricas recientes (2019-2024) que refuerzan el planteamiento del problema y los objetivos de la investigación.

La práctica docente no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que implica una acción pedagógica compleja, reflexiva y situada. De acuerdo con Garrido, Valdés y Parra (2024), esta práctica “integra procesos de planificación, ejecución y evaluación, orientados a generar aprendizajes significativos en contextos diversos” (p. 81). Esto implica que el docente debe desarrollar competencias para diagnosticar las necesidades del grupo, diseñar estrategias contextualizadas y favorecer ambientes colaborativos y participativos. Los componentes de la práctica docente comprenden: el diseño didáctico, la mediación pedagógica, el manejo de aula, la selección de recursos y la evaluación del aprendizaje (Pérez & Ramírez, 2023). Además, es necesario que el docente asuma una postura ética y crítica, reconociendo la diversidad del alumnado y respondiendo con sensibilidad y profesionalismo ante sus contextos socioculturales. Investigaciones

recientes, como las de Diego (2023), subrayan que la motivación intrínseca del profesorado es un factor clave en la mejora de la calidad educativa, ya que docentes comprometidos promueven experiencias de aprendizaje más significativas y duraderas.

La evaluación docente se concibe actualmente como una herramienta para la mejora continua, más que como un mecanismo de control o sanción. Según Orozco y Sainea (2023), la evaluación debe enfocarse en “reconocer fortalezas, identificar áreas de oportunidad y acompañar procesos formativos del profesorado” (p. 59). Este enfoque considera tanto la autoevaluación como la retroalimentación entre pares y la voz del estudiantado. Leal y Montoya (2022) destacan que una evaluación integral del docente debe valorar sus capacidades pedagógicas, sus habilidades socioemocionales y su capacidad de innovación. La inclusión de instrumentos cualitativos (portafolios, diarios reflexivos, rúbricas narrativas) permite captar la complejidad del quehacer docente y fortalecer una cultura profesional basada en la reflexión crítica. En este sentido, la evaluación se convierte en un medio para resignificar la práctica educativa, fortaleciendo la identidad docente y su rol como agente transformador del entorno escolar.

El proceso educativo se entiende como un entramado de relaciones cognitivas, afectivas y sociales que se desarrolla entre estudiantes, docentes y contenidos. Camargo y Díaz (2023) lo definen como “una interacción dialógica que favorece la construcción activa del conocimiento y el desarrollo de la autonomía del estudiante”

(p. 103). Esta visión supera los enfoques tradicionales centrados en la instrucción, para valorar la educación como un proceso integral y significativo. Dentro de este proceso, el papel del docente es crucial como mediador del conocimiento y facilitador de experiencias de aprendizaje auténticas. Torres y Vega (2021) subrayan que el docente debe ser capaz de conectar los contenidos curriculares con los intereses y realidades del alumnado, generando vínculos significativos entre el saber escolar y el mundo cotidiano. Además, el proceso educativo implica un enfoque inter y transdisciplinar, que permita abordar los desafíos actuales desde múltiples saberes. La inclusión de metodologías activas (aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, aula invertida) ha demostrado ser eficaz para involucrar a los estudiantes en su propio proceso formativo (González et al., 2020).

El desarrollo integral refiere al crecimiento equilibrado de los estudiantes en sus dimensiones cognitiva, emocional, física, ética y social. Pérez y Ramírez (2023) afirman que una educación integral “debe articular saber, ser, hacer y convivir, generando condiciones para que los alumnos se constituyan como sujetos críticos, empáticos y responsables” (p. 112). En este marco, la labor del docente trasciende el contenido disciplinar y se orienta a acompañar a los estudiantes en la construcción de su identidad personal y social. Las habilidades socioemocionales, la autoestima, la resiliencia y la capacidad de trabajar en equipo son elementos esenciales que deben ser promovidos desde el aula. Acevedo (2022) plantea que el diseño de ambientes de aprendizaje inclusivos y afectivos contribuye significativamente al desarrollo integral, ya que estos espacios

estimulan el sentido de pertenencia, la participación activa y la autorregulación del aprendizaje.

En los últimos cinco años, diversos estudios han aportado evidencia sobre la relevancia de transformar la práctica docente para mejorar los aprendizajes. Garrido, Valdés y Parra (2024) concluyen que las metodologías centradas en el estudiante, apoyadas por tecnologías digitales, son eficaces para promover aprendizajes autónomos y colaborativos. Sin embargo, alertan que la falta de formación docente en competencias digitales limita su implementación. Por su parte, Diego (2023) encontró que la actitud del docente influye directamente en el clima del aula y en el rendimiento académico. Aquellos docentes que se muestran empáticos, entusiastas y accesibles generan mayor motivación en sus estudiantes. Orozco y Sainea (2023) destacan que la calidad de las interacciones en el aula —no solo la enseñanza directa— es determinante en el desarrollo emocional y cognitivo de los estudiantes. Así, se refuerza la importancia de considerar el ambiente socioemocional como parte del proceso educativo.

A nivel latinoamericano, Villalpando, Estrada y Álvarez (2020) subrayan la necesidad de rescatar los saberes empíricos del profesorado como punto de partida para construir modelos de formación docente más contextualizados, que respondan a las necesidades reales de las escuelas. Este apartado permite comprender que la práctica docente es un eje estructurante del proceso educativo y del desarrollo integral del alumnado. Su impacto va más allá de la enseñanza de contenidos: modela actitudes, fortalece vínculos, genera ambientes de

confianza y moviliza aprendizajes duraderos. La evaluación docente, cuando se asume como un ejercicio formativo, potencia la autorreflexión profesional y permite mejorar las prácticas en función de los resultados educativos. A su vez, la articulación entre enseñanza, aprendizaje y afectividad dentro de ambientes propicios favorece la formación de estudiantes autónomos, críticos y solidarios. Es por ello imprescindible seguir investigando desde diversos enfoques como contextuales -cualitativos.

METODOLOGÍA

La presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, fundamentado en la teoría interpretativa. Esta corriente considera que los fenómenos sociales y educativos son construcciones simbólicas, por lo tanto, su comprensión requiere interpretar los significados que los actores sociales otorgan a sus acciones, discursos y contextos. Desde esta mirada, se privilegia la comprensión profunda de las experiencias humanas en situaciones naturales, reconociendo que la realidad no es objetiva ni universal, sino múltiple, dinámica y contextualizada. El enfoque interpretativo permite adentrarse en las vivencias del sujeto, sus percepciones, emociones y motivaciones en torno a su práctica educativa. En este caso, el propósito fue analizar cómo los docentes construyen ambientes de aprendizaje desde su experiencia pedagógica, y cómo los estudiantes perciben dichos entornos. La investigación se enfocó en descubrir los significados que ambos actores atribuyen al proceso educativo, más que en medir resultados cuantificables.

El diseño metodológico adoptado fue el

estudio de caso, el cual permite realizar una exploración profunda y detallada de una unidad específica de análisis: un grupo de segundo grado de primaria de la Escuela Justo Sierra, en la ciudad de Chihuahua. Esta estrategia metodológica se justifica porque permite capturar la complejidad del fenómeno en su contexto real y analizar sus múltiples dimensiones. El caso seleccionado fue intencional, dado que el grupo presentaba desafíos pedagógicos relevantes: bajo rendimiento académico, dificultades en la convivencia escolar y escasa motivación, lo que lo convierte en un escenario propicio para estudiar la relación entre práctica docente y ambiente de aprendizaje.

La muestra fue intencional y estuvo compuesta por tres actores clave del proceso educativo: docentes frente a grupo, estudiantes que conforman la Escuela Primaria Justo Sierra y padres de familia. Se seleccionaron bajo criterios de participación directa en el aula, conocimiento del contexto y disposición a colaborar con la investigación. La participación de los docentes permitió explorar las prácticas pedagógicas desde una mirada crítica y reflexiva; la de los estudiantes, conocer su percepción del clima escolar; y la de los padres, aportar una visión complementaria sobre el entorno familiar y social. Se emplearon técnicas cualitativas que permitieran la recolección de datos ricos en significados: entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Las entrevistas se realizaron a los estudiantes con una guía abierta que permitió explorar sus concepciones sobre enseñanza, ambiente escolar, vínculo afectivo y estrategias pedagógicas. Los grupos focales fueron aplicados a los docentes, en pequeños subgrupos, para fomentar la interacción, el diálogo espontáneo y la

construcción colectiva de significados sobre su experiencia escolar.

Los instrumentos fueron diseñados por profesores para esta investigación: se elaboraron fichas de entrevista para docentes y estudiantes. Las preguntas estaban organizadas por dimensiones temáticas: organización del aula, relaciones interpersonales, prácticas docentes, percepción del aprendizaje y factores de motivación. En el caso de los estudiantes, las preguntas fueron adaptadas con lenguaje accesible y acompañadas de recursos visuales que facilitaron la expresión verbal. Además, se elaboraron matrices de análisis para registrar las categorías emergentes y realizar la triangulación de la información entre los distintos actores. El proceso metodológico se desarrolló en tres momentos: (1) Diseño del proceso de indagación: En esta fase se definieron los objetivos de exploración, se diseñaron los instrumentos y se establecieron los lineamientos éticos. Se solicitó el consentimiento informado a padres y docentes, garantizando el anonimato y la confidencialidad de los participantes. (2) Trabajo de campo: Se aplicaron entrevistas y grupos focales durante jornadas escolares, grabando los encuentros (con permiso previo) y tomando notas de campo. La interacción con los participantes se realizó en un ambiente respetuoso, horizontal y de confianza, evitando juicios y promoviendo la libertad de expresión. (3) Codificación e interpretación: Las grabaciones fueron transcritas y organizadas en bloques temáticos. Posteriormente se procedió a la codificación de las unidades de significado mediante un análisis temático, partiendo desde el conocimiento de los datos hasta finalizar con un informe de resultados. A partir

de ello, se construyeron categorías analíticas que reflejan las representaciones sociales, prácticas y significados compartidos por los docentes y estudiantes.

Para garantizar la validez del estudio, se aplicaron estrategias propias de la investigación cualitativa. En primer lugar, se utilizó la triangulación de fuentes, contrastando las perspectivas de docentes y alumnos. En segundo lugar, se aplicó la técnica de validación por participantes (member checking), compartiendo los hallazgos preliminares con los docentes para verificar la coherencia de las interpretaciones. La confiabilidad se aseguró mediante una sistematización rigurosa del proceso: registros completos, uso de protocolos consistentes, bitácora de campo y revisión de la codificación por un segundo evaluador (revisión por pares). Estas acciones permitieron aumentar la transparencia y la replicabilidad parcial del análisis. Se respetaron los principios éticos de toda investigación con sujetos humanos. Se protegió la identidad de los participantes mediante el uso de seudónimos y se resguardó la información obtenida en soportes seguros. Todos los actores fueron informados del propósito del estudio, sus alcances y límites, y se garantizó su participación voluntaria.

En cumplimiento de los lineamientos éticos establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022), se firmaron consentimientos informados por parte de los padres o tutores legales de los alumnos, y se generó un entorno de confianza, cuidado y respeto durante todo el proceso investigativo. En conclusión, el enfoque metodológico adoptado responde a la necesidad de

comprender los procesos educativos desde una perspectiva humanista e interpretativa. Lejos de buscar datos generalizables, esta investigación aporta una visión situada, comprensiva y crítica del papel del docente en la creación de ambientes de aprendizaje en contextos escolares reales. Asimismo, se reconoce que el carácter subjetivo del enfoque interpretativo no implica arbitrariedad, sino una lectura comprometida, rigurosa y situada de la realidad educativa. Esta interpretación se construye a partir de la cercanía del investigador con el contexto, lo cual enriquece la comprensión del fenómeno. En este sentido, el valor de la metodología adoptada reside en su capacidad para dar voz a los sujetos, visibilizar sus experiencias y comprender las prácticas pedagógicas desde adentro. Esta postura permite generar conocimiento relevante, aplicable y sensible a las condiciones reales del entorno escolar.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este apartado presenta los hallazgos derivados del trabajo de campo realizado en la Escuela Primaria Justo Sierra, con base en entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Los datos fueron organizados en torno a cuatro categorías analíticas construidas a partir del marco teórico: práctica docente, evaluación de la práctica, proceso educativo y desarrollo integral. A través de una codificación temática se identificaron patrones comunes, tensiones y significados atribuidos por los actores participantes (docentes, estudiantes y padres de familia) respecto a la creación de ambientes de aprendizaje. La triangulación de perspectivas permitió validar y enriquecer los resultados.

Los docentes entrevistados coincidieron en que su planificación pedagógica no siempre responde a las necesidades reales del grupo. Aunque se reconocen como agentes formadores, varios señalaron que la carga administrativa y la presión por resultados reducen sus oportunidades de innovación pedagógica. Sin embargo, se observó que aquellos docentes con mayor experiencia y vocación logran desarrollar prácticas reflexivas, centradas en el estudiante. Un hallazgo significativo fue la importancia del conocimiento del contexto como punto de partida para una práctica significativa. Una docente comentó: “Conocer a los niños, saber lo que viven en casa, eso me ayuda a planear algo que realmente les sirva”. Esta afirmación refleja lo planteado por Garrido et al. (2024), quienes destacan que la práctica docente situada permite generar aprendizajes más relevantes. Se identificaron estrategias que favorecen la participación del alumnado, como el uso de juegos, dinámicas grupales y el fomento de la expresión oral. También emergió la categoría de “adaptabilidad docente”, entendida como la capacidad de modificar la planeación según las respuestas del grupo. Esto conecta con lo expuesto por Pérez y Ramírez (2023), quienes señalan que la práctica docente exige flexibilidad, creatividad y sensibilidad ante la diversidad.

Respecto a la evaluación de la práctica, los docentes expresaron percepciones mixtas. Por un lado, señalaron que los instrumentos oficiales suelen ser reduccionistas y no captan la complejidad de su labor. Por otro, reconocen que la evaluación es necesaria para mejorar. Algunos mencionaron que su principal fuente de retroalimentación proviene de la reacción de sus estudiantes: “Si veo que no me entienden, que se aburren,

sé que debo cambiar algo”. Los grupos focales revelaron una incipiente cultura de autorreflexión docente. La mayoría de los participantes mencionó que no cuentan con espacios institucionalizados para dialogar sobre su práctica, por lo que las reuniones informales entre compañeros se convierten en espacios clave para compartir experiencias, dudas y estrategias. Estos hallazgos coinciden con Orozco y Sainea (2023), quienes proponen una evaluación centrada en la mejora continua, basada en la retroalimentación colaborativa y no en la sanción. Asimismo, se identificó la necesidad de implementar mecanismos de evaluación participativa, donde los estudiantes puedan expresar su voz sobre las prácticas que les resultan significativas. En este sentido, la evaluación docente no puede desligarse de su contexto y debe reconocer las condiciones materiales y humanas que influyen en la práctica diaria. Como propone Leal y Montoya (2022), se requiere una visión holística que incluya aspectos pedagógicos, emocionales y éticos.

En relación con el proceso educativo, tanto docentes como alumnos coincidieron en que el aprendizaje está fuertemente condicionado por el tipo de vínculo que se establece entre ellos. Los estudiantes entrevistados expresaron sentirse más motivados cuando perciben que sus maestras los escuchan, los comprenden y los apoyan. Uno de los alumnos dijo: “Me gusta cuando la maestra nos deja hablar, cuando entiende lo que sentimos”. Esta dimensión afectiva del proceso educativo se torna fundamental. El clima emocional del aula influye en la atención, la participación y la disposición al aprendizaje. Camargo y Díaz (2023) plantean que el proceso educativo debe ser dialógico

y respetuoso, lo cual se confirmó en las observaciones realizadas. Aquellos docentes que fomentaban la escucha activa, el trabajo cooperativo y la mediación de conflictos lograban mantener un ambiente más favorable para el aprendizaje. Además, se observaron intentos por incluir metodologías activas, aunque de forma parcial. Algunos docentes mencionaron dificultades para implementarlas debido a la falta de formación y materiales. Esta limitación es coherente con lo indicado por González et al. (2020), quienes señalan que los docentes requieren acompañamiento y condiciones adecuadas para innovar en sus prácticas. Otro hallazgo relevante fue la importancia del espacio físico. Los estudiantes valoraron positivamente las aulas organizadas, decoradas y limpias, lo que refuerza la noción de que el ambiente también se construye desde lo material. Como lo plantea Acevedo (2022), los ambientes de aprendizaje requieren condiciones físicas y simbólicas para estimular el desarrollo.

Finalmente, la categoría de desarrollo integral se manifestó en la preocupación de docentes y padres por la formación de habilidades socioemocionales, la autoestima y la convivencia. Los docentes reconocen que muchos estudiantes enfrentan situaciones familiares que afectan su rendimiento y comportamiento. Esto ha llevado a algunos a incorporar estrategias socioemocionales en sus prácticas. Los estudiantes expresaron que les gusta cuando se les permite participar activamente, compartir sus ideas y trabajar en equipo. Uno de ellos señaló: “Cuando hacemos cosas juntos, aprendemos mejor”. Este enfoque colaborativo se alinea con lo planteado por Pérez y Ramírez (2023), quienes afirman que el desarrollo integral implica

aprender a convivir, decidir, sentir y actuar de forma responsable. También se identificó una escasa articulación entre escuela y familia, que representa una barrera para el desarrollo integral. Los padres reconocen su papel, pero sienten que no siempre son escuchados por la institución. Este hallazgo plantea la necesidad de fortalecer los vínculos entre los diferentes agentes educativos, promoviendo una corresponsabilidad en la formación de los estudiantes. Los resultados evidencian que el papel del docente en la creación de ambientes de aprendizaje es determinante, especialmente cuando se ejerce desde una práctica reflexiva, ética y situada. Las condiciones del contexto, la capacidad de adaptación, la escucha activa y el vínculo afectivo son factores que inciden directamente en el desarrollo de un clima propicio para el aprendizaje.

CONCLUSIONES

El objetivo general de este estudio fue reconocer la importancia de la función docente en la creación de ambientes de aprendizaje mediante el análisis de su práctica educativa en un grupo de educación primaria. Con base en los datos obtenidos y sistematizados, se confirma que este objetivo se cumplió plenamente, ya que se identificaron elementos concretos de la práctica docente que inciden directamente en el ambiente escolar, tales como el vínculo afectivo, la flexibilidad pedagógica y la atención al contexto. En cuanto a los objetivos específicos: (a) Identificar acciones docentes que favorecen la mejora del proceso educativo: Se lograron identificar estrategias como la mediación empática, el trabajo colaborativo, la adaptación del contenido y el fomento de la participación activa, (b)

Reconocer los componentes esenciales de un ambiente de aprendizaje eficaz: Se encontró que el ambiente de aprendizaje está conformado por factores físicos, emocionales y relacionales, y que su eficacia depende del grado de implicación y sensibilidad del docente, (c) Analizar la relación entre estos elementos y el rol del profesorado: El análisis confirmó que el docente actúa como eje articulador del proceso educativo y que su rol es determinante para propiciar experiencias de aprendizaje integrales y contextualizadas.

La hipótesis planteada —que la práctica docente reflexiva, empática y situada influye de manera positiva en la creación de ambientes de aprendizaje significativos— fue validada empíricamente a través de la recolección de datos y el análisis temático. Se encontró evidencia clara de que los docentes que ejercen su función de manera consciente y crítica generan mejores condiciones para el aprendizaje, fortalecen los vínculos pedagógicos y atienden las necesidades del alumnado en su diversidad. Respecto a la pregunta central del estudio: ¿Cómo influye la práctica docente en la creación de ambientes de aprendizaje?, se concluye que dicha influencia es directa y multifactorial. La práctica docente incide en la forma en que los estudiantes se relacionan con el conocimiento, con sus compañeros y con el entorno escolar. Elementos como la capacidad de escucha, la adaptación metodológica, la generación de confianza y la gestión del aula fueron señalados como factores clave para un ambiente de aprendizaje positivo.

Las conclusiones de este estudio se alinean con los postulados del marco teórico, el cual enfatiza que la práctica docente no es

solo técnica, sino también ética, política y situada (Garrido et al., 2024; Pérez y Ramírez, 2023). Asimismo, se ratificó el enfoque que concibe el proceso educativo como una construcción conjunta y dinámica, donde el docente desempeña un papel mediador esencial. El desarrollo integral del estudiante no puede dissociarse del tipo de relación pedagógica que se establece en el aula. El uso del enfoque cualitativo e interpretativo fue fundamental para comprender el fenómeno educativo desde la perspectiva de los actores implicados. Las entrevistas y grupos focales permitieron recuperar voces, significados y experiencias que difícilmente hubieran sido visibles mediante un enfoque cuantitativo. La codificación temática y la triangulación validaron la confiabilidad de los hallazgos y reforzaron la interpretación situada de los datos. Este estudio aporta una comprensión contextualizada sobre cómo se configuran los ambientes de aprendizaje desde la experiencia docente, especialmente en contextos educativos vulnerables. A diferencia de investigaciones centradas en variables estandarizadas, esta propuesta pone en el centro la experiencia humana, la relación pedagógica y el componente ético de la enseñanza. Esto permite ampliar la discusión científica hacia modelos de enseñanza más humanos, sensibles y pertinentes.

Una de las principales limitaciones fue su carácter local, centrado en un solo grupo de una escuela primaria. Aunque la riqueza del análisis cualitativo permitió una interpretación profunda, los resultados no pueden generalizarse a otros contextos sin una adaptación previa. Asimismo, el estudio se enfocó principalmente en la percepción de los actores y no en la observación sistemática

de la práctica docente, lo que podría considerarse una vía de fortalecimiento en futuras investigaciones. A partir de los hallazgos, se recomienda ampliar el estudio a otros contextos escolares con distintas condiciones socioculturales, así como incluir observaciones de clase para complementar la perspectiva interpretativa. También se sugiere profundizar en el análisis de la formación docente inicial y continua, como factor clave en el desarrollo de prácticas pedagógicas transformadoras. Finalmente, sería relevante estudiar con mayor profundidad la relación entre el ambiente emocional del aula y el rendimiento académico en etapas formativas tempranas.

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo, D. (2022). Ambientes de aprendizaje: una propuesta del docente de Educación física ante la falta de una política educativa integradora en el Sistema Educativo Mexicano. *AMEXCO Revista Electrónica Educativa*, 2 (6), pp. 29-45. Recuperado de <https://www.revistaamexco.com.mx/index.php/ojs/article/view/194/32>

Álvarez, G., Estrada, M. & Villalpando, C. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas. *ALTERIDAD*, 15 (2), 229-240. Recuperado de file:///C:/Users/ada_k/Downloads/jpadilla,+7+El+significado+de+la+pr%C3%A1ctica+docente,+en+voz+de+sus+protagonistas.pdf

Diego Granados, A. (2023). Compromiso docente y la práctica educativa en Instituciones educativas públicas [Tesis de maestría]. Lima, Perú. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/132993/Diego_GA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García-Yepes, K. (2020). El compromiso docente como factor clave en el aprendizaje significativo. *Revista Educación y Desarrollo*, 50(1), 11-24.

Garrido-Fonseca, C., Valdez-Morales, R. y Parra-Vázquez, B. (2024). INNOVAR EN UNA ESCUELA VULNERABLE: UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. Recuperado de <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/10358/4874>

Orozco, M. y Sainea, M. (2023). La calidad de las interacciones en el aula y su asociación con el desarrollo social,

emocional y el desempeño académico de los estudiantes del grado cuarto de primaria en los colegios Miravalle y Jorge Isaacs IED. [Tesis doctoral]. Universidad de los Andes. Recuperado de <https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/02440a7d-5019-48cf-90c9-33d7704b9f5b/content>

Torres, M., Yépez, D. y Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. (10). Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5717/571763429006/571763429006.pdf>

Villalpando, C., Estrada, M., & Álvarez, G. (2020). El significado de la práctica docente en voz de sus protagonistas. *Revista Educativa del Norte*, 15(2), 112-128. Recuperado de <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.07>

Bola rugiente: una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en preescolar en la Nueva Escuela Mexicana.

Autores: Juan Jose Gallardo Rendon; Yañez Pineda Cidonia; Ruiz Olvera Anahí

Resumen

El artículo analiza los beneficios de incorporar, en la educación preescolar, un juego como base para crear un nuevo deporte que favorezca el pensamiento crítico y el razonamiento lógico-matemático de forma lúdica, se desarrolló en los Jardines de Niños Concepción García Manzo de Ciudad Victoria, Tamaulipas, y en el Liceo Agazzi Bombelli de Cuernavaca, Morelos, mediante una metodología cualitativa con un diseño de investigación acción con uso de datos cuantitativos, buscando fomentar un aprendizaje significativo y duradero, respetando las etapas del desarrollo infantil, promoviendo ambientes de inclusión, equidad y participación, en concordancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

Palabras clave: Aprendizaje activo, Inclusión educativa, Juegos, Pensamiento lógico, Trabajo colaborativo.

INTRODUCCIÓN

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) promueve una educación centrada en el aprendizaje significativo y activo, fomentando el pensamiento lógico, la creatividad, la reflexión, el trabajo colaborativo y la inclusión con base en la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU, 2024). Sin embargo, continúan presentándose retos importantes en áreas como las matemáticas, donde algunos estudiantes enfrentan dificultades que pueden afectar su desarrollo académico y personal desde edades tempranas (Llumiyinga, Cañizares, & Narváez, 2022). Desde la psicología educativa se enfatiza la necesidad de centrar el proceso enseñanza-aprendizaje tanto en el estudiante como en la práctica pedagógica (Domínguez, 2024). Asimismo, tomando en cuenta que los niños en edad preescolar se encuentran en la etapa preoperacional, caracterizada por el pensamiento simbólico y el egocentrismo (Calderón & Lozada, 2020), surge una pregunta esencial: ¿cuál es el impacto de la estrategia didáctica Bola Rugiente en el desarrollo del pensamiento crítico de los niños en nivel preescolar en Cd. Victoria, Tamaulipas, Cuernavaca y Morelos? Este estudio tiene como objetivo principal evaluar el efecto de la estrategia Bola Rugiente en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de preescolar en ambas localidades, durante un periodo de seis meses. De manera específica, se pretende identificar si la implementación de esta estrategia genera una mejora significativa en comparación con el nivel inicial de pensamiento crítico (Avilez et al. 2024). El diseño metodológico adoptará un enfoque cualitativo mediante investigación-acción participativa (IAP), con

tres fases: diagnóstico, intervención y análisis de la intervención. El estudio fue abordado con dos grupos de intervención fusionados en uno solo grupo y uno grupo de control, utilizando instrumentos como pruebas diagnósticas, entrevistas en profundidad, cuestionarios, observaciones participantes y análisis de documentos, con el fin de obtener datos tanto cualitativos como cuantitativos (Hernández & Mendoza, 2023).

Desde una perspectiva científica, esta investigación busca proponer estrategias didácticas concretas que aborden el bajo rendimiento en matemáticas y estimulen una actitud positiva hacia esta disciplina desde la infancia. Asimismo, se pretende comprender la situación educativa particular de cada alumno y los desafíos que enfrentan los docentes (Avilez et al. 2024). Según Cervantes y Fierro (2022), el uso de herramientas que favorecen el aprendizaje abre nuevas oportunidades de desarrollo en contextos sociales como el mexicano, generando un impacto positivo. Por ello, se vuelve urgente adoptar enfoques didácticos innovadores que atiendan las dificultades del pensamiento crítico, permitiendo que los estudiantes aprendan de forma divertida, creativa y accesible. No obstante, la investigación presenta algunas limitaciones. En primer lugar, la muestra está restringida a dos jardines de niños, lo cual puede limitar la generalización de los resultados. En segundo lugar, la duración de seis meses podría no ser suficiente para evidenciar cambios profundos en el desarrollo cognitivo. Además, la evaluación del pensamiento lógico puede estar influida por la subjetividad de los instrumentos utilizados y la variabilidad en la aplicación de la estrategia, afectando así la comparabilidad entre los grupos.

MARCO TEÓRICO

El desarrollo del pensamiento crítico durante la etapa preescolar ha sido ampliamente explorado en investigaciones educativas a nivel global. De acuerdo con un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2020), países como Finlandia y Noruega, que han adoptado metodologías activas basadas en el juego, muestran un notable avance en las habilidades de pensamiento crítico en niños de entre tres y cinco años. En el caso finlandés, aproximadamente el 85 % de los niños preescolares demostraron capacidades superiores para resolver problemas, frente al 60 % observado en naciones con métodos pedagógicos más tradicionales. Estos hallazgos refuerzan la idea de que incorporar prácticas lúdicas y activas en los entornos educativos favorece significativamente el desarrollo cognitivo en edades tempranas (Domínguez, 2024). La implementación de modelos centrados en el pensamiento crítico desde la infancia promueve no solo habilidades académicas, sino también competencias para enfrentar situaciones reales de manera reflexiva (Cotrina, Gómez, & Cañón, 2021).

En el contexto mexicano, la educación preescolar ha tomado un papel crucial en la formación integral del niño. En los últimos años, las políticas educativas han empezado a priorizar estrategias que impulsen el pensamiento crítico desde los primeros años escolares (Llumiquinga, Cañizares, & Narváez, 2022). Esta tendencia se alinea con el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, que aboga por una educación inclusiva, participativa y centrada en el estudiante. Diversos estudios respaldan la influencia

positiva de la educación preescolar de calidad en el rendimiento posterior. Según datos del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), los estudiantes mexicanos que accedieron a una formación preescolar basada en metodologías activas mostraron avances notables en lectura y matemáticas (OCDE, 2020).

Souza y Carvalho (2020) argumentan que comprender teorías pasadas que se consolidaron “es crucial para que los educadores aborden de manera efectiva la enseñanza y el aprendizaje infantil”, por un lado, se apoya que el desarrollo del pensamiento crítico en preescolares está intrínsecamente ligado a las etapas de desarrollo cognitivo y que los niños en edad preescolar se encuentran en la etapa preoperacional, caracterizada por el pensamiento simbólico y el egocentrismo (Calderón & Lozada, 2020). Durante esta etapa, los niños comienzan a utilizar el lenguaje y a formar representaciones mentales, aunque su razonamiento aún no sigue estructuras lógicas formales (Souza & Carvalho, 2020). En este sentido, las metodologías educativas deben ofrecer experiencias concretas y manipulativas que estimulen la exploración, el descubrimiento y el aprendizaje a través de la interacción directa con el entorno (Padial, Martínez, & Martín, 2022).

El aprendizaje activo se considera una de las estrategias más eficaces para fomentar el pensamiento crítico en edades tempranas. Según González, Solovieva y Quintanar (2022), las actividades educativas deben diseñarse para despertar la curiosidad, fomentar la exploración y permitir que los niños formulen preguntas, busquen respuestas por sí mismos y desarrollen

su creatividad. Estas actividades no solo fortalecen la autonomía, sino que estimulan habilidades cognitivas complejas. Por su parte, Quaranta, Moscoloni y Beatriz (2021) subrayan la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas al nivel cognitivo de los infantes, reconociendo que en esta etapa aún no están preparados para comprender conceptos abstractos o realizar operaciones lógicas complejas. Es aquí donde el juego se convierte en una herramienta fundamental para la enseñanza, ya que permite simular situaciones reales en un entorno seguro y controlado, estimulando así el pensamiento crítico de manera natural (González, 2022), además, la mediación pedagógica cobra especial relevancia en este proceso. Valecillos enfatiza que el aprendizaje ocurre primero a nivel social y luego a nivel individual, a través de la interacción con adultos y compañeros más avanzados. Por ello, las estrategias deben incluir andamiajes que guíen a los estudiantes en la resolución de problemas mediante el diálogo y la cooperación (Avilez et al. 2024). Una de las teorías conocidas es la de las inteligencias múltiples, mencionada en diversos trabajos de investigación que sostiene que las metodologías educativas deben ser diversificadas para atender las distintas formas en que los niños aprenden y procesan la información, en el contexto del desarrollo del pensamiento crítico en preescolares, se enfatiza la importancia de reconocer y cultivar las diferentes inteligencias desde una edad temprana (Solé, 2020).

Estrategia didáctica: Bola Rugiente

Como parte de esta investigación, se ha desarrollado una estrategia lúdica denominada Bola Rugiente, inspirada en el

deporte de invierno conocido como Curling. Este juego fue adaptado para el contexto preescolar con el objetivo de promover habilidades como el conteo, la coordinación fina, el trabajo en equipo y el pensamiento lógico-matemático. La dinámica consiste en dividir al grupo en dos equipos (rojo y azul) que compiten durante tres rondas de seis minutos. La educadora actúa como entrenadora y selecciona a los participantes, procurando que todos los niños tengan la oportunidad de jugar. La señal de inicio y fin del juego se marca mediante música, lo que añade un componente sensorial y rítmico a la actividad. Mientras tanto, el educador físico asume el rol de árbitro y motivador, asegurando el cumplimiento de las reglas y verificando la puntuación (Pombo, 2021). El reglamento consta de cinco normas básicas: establecer una distancia de lanzamiento; lanzar una pelota rodante de vinil o material seguro; delimitar una zona de juego con una lona de 3 × 3 metros; asignar puntos según la zona de impacto de la pelota (de 1 a 5 puntos); y manejar un “contador”, representado por un robot elaborado con material reciclado que registra la puntuación de cada equipo. Al final, los equipos comparan resultados y se saludan para reforzar valores como el respeto y el juego limpio (Pombo, 2021). Esta estrategia, además de promover el pensamiento lógico y la socialización, está diseñada para adaptarse a las características del desarrollo cognitivo de los niños, proporcionando una experiencia educativa significativa, creativa y colaborativa.

METODOLOGÍA

La investigación tránsito a través de un modelo cualitativo donde Pelekais y Seijo (2015) citado en Rodelo et al. (2021)

Definen que la investigación cualitativa “tiene como principal objeto de estudio desde un punto de vista holístico” donde tiene como objetivo medir el impacto de la estrategia Bola Rugiente en el desarrollo del pensamiento crítico de preescolares en Cd. Victoria, Tamaulipas, y Cuernavaca, Morelos, durante un periodo de 6 meses. El diseño de este estudio fue Investigación de Acción Participativa (IPA) con tres fases: diagnóstico, intervención y análisis de la intervención. Este diseño permitirá evaluar el impacto de la intervención educativa (estrategia Bola Rugiente) en el desarrollo del pensamiento crítico de los preescolares, comparando los resultados antes y después de la intervención y entre los grupos de intervención y control. (Hernández & Mendoza, 2023).

Los Jardines seleccionados donde se realizó la investigación fueron de dos estados de la república mexicana los cuales son de Cd. Victoria, Tamaulipas, el Jardín de Niños Concepción García Manzo con una población de 261 alumnos de los cuales 119 son hombres y 142 son mujeres. Y de Cuernavaca Morelos, el jardín de niños Liceo Agazzi Bombelli con una población de 22 alumnos de los cuales 19 son hombres y 12 mujeres. La muestra se constituye de la siguiente manera. El grupo 1 está integrado por 58 alumnos, divididos en dos grupos, un grupo de 32 y uno de 26 alumnos (1 grupo experimental y grupo control). La selección fue no probabilística. El grupo 2 está integrado por 2 educadoras, 1 directoras y 1 docente de Educación Física. El grupo 3 está estructurado por 58 padres de familia donde el 98% son mujeres y el 2% hombres, en cuanto a su nivel socioeconómico, el 92% son de clase social media baja y el 8% de clase baja, donde predomina el tipo de familia nuclear

con un 83% y una minoría de tipo de familia monoparental con el 17%, la mayoría de los padres tienen jornadas largas de trabajo y laboran en organismos gubernamentales, en cuanto a su nivel escolar, el 77% cuentan con licenciatura y el 23% manifestaron contar con bachillerato.

Para el procedimiento se capacito a los evaluadores de la administración con la guía de aplicación para educación preescolar y se obtuvo el consentimiento informado de los padres o tutores, explicando claramente los objetivos, procedimientos, beneficios y posibles riesgos de la investigación. Además, se garantizó la confidencialidad y anonimato de los participantes utilizando códigos en lugar de nombres para identificar a los niños en los registros y análisis de datos. Posteriormente se procedió a la aplicación del instrumento de evaluación estandarizado a los 58 preescolares para obtener una línea base del estado inicial del pensamiento crítico Porras y Jasso (2024). (a) Instrumento de pensamiento crítico, se utilizó un cuestionario estandarizado diseñado por el (SIEEP) Sistema integral de evaluación de la educación preescolar de Tamaulipas. Manual para el docente. Porras, J., & Jasso, M (2024). (b) Entrevista a docentes y directivos, se aplicó una entrevista a profundidad por medio de formularios Google para indagar tres criterios generales de la investigación. (c) Encuestas a padres, se aplicó un cuestionario sobre tres criterios para indagar sobre la aplicación, los beneficios y el impacto del juego.

Durante 6 meses con una frecuencia de dos sesiones semanales de media hora, cada clase fue planificada con actividades de inicio para preparar a los alumnos a través

de dinámicas que colocaban a los educandos con la disposición y la preparación adecuada (González, Solovieva & Quintanar 2022), para iniciar con el desarrollo de la estrategia de Bola Rugiente por medio de ir dosificando paulatinamente cada fase o proceso del juego. Como cierre se implementó una reflexión grupal sobre las actividades realizadas y retroalimentación (Feedback) (Sole, 2020).

Tabla 1
Programa de Bola Rugiente

Sesiones por mes	Tema	Objetivo	Desarrollo
Mes 1	Bases del juego y su reglamento.	Lograr que los alumnos conozcan tanto el funcionamiento del juego, así como las reglas.	Inicio: Calentamiento utilizando música. Medular: Práctica del juego con monitores y explicar las bases y reglas. Cierre: Preguntas cerradas, abiertas y reflexivas.
Mes 2	Trabajo colaborativo y participativo.	Desarrollar el sentido de la inclusión y participación activa.	Inicio: Rescatar aprendizajes previos. Medular: Cada fase del juego cambia de roles y compañeros de equipo. Cierre: Preguntas detonadoras.
Mes 3	Contextualizar	Propiciar en los cambios de escenarios.	Inicial: Debates. Medular: Probar diferentes cambios de escenario consensados Cierre: Feedback.
Mes 4	Conteo	Reconocer la importancia de las habilidades de conteo.	Inicial: Aprendizajes previos. Medular: Ejercicios de conteo. Cierre: Reflexión.
Mes 5	Practicando.	Implementar el juego	Inicial: Organización de equipos. Medular: Juego bola rugiente Cierre: Resultado final del juego.
Mes 6	Recolección y evaluación	Aplicar los instrumentos de evaluación.	Aplicar instrumento. Análisis de datos. Redacción de informe final.

Nota. Elaboración propia.

Los análisis cuantitativos se realizaron con el Software Jamovi versión 2.6. Se realizaron pruebas de normalidad Shapiro-Wilk. Se llevaron a cabo las pruebas para muestras relacionadas para comparar los resultados antes y después de la aplicación del juego Bola Rugiente dentro de los dos grupos (Porras & Jasso, 2024). Se aplicaron para el análisis las pruebas de Wilcoxon y Mann-Whitney. También se analizaron porcentajes de frecuencias para los cuestionarios con padres. Los análisis cualitativos se utilizaron matrices de análisis de discurso que sugiere como propuesta (Hernández & Mendoza, 2023), a partir del análisis del discurso de los docentes, creando categorías de análisis y la triangulación de investigadores para su análisis y evitar los sesgos en la interpretación de los testimonios de los participantes.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A través de los resultados obtenidos se pudo definir las categorías y subcategorías alineadas con estudios recientes sobre pensamiento lógico en preescolar, según antecedentes teóricos presentados como base sólida para presentar el juego Bola Rugiente como estrategia para favorecer el pensamiento crítico en edades tempranas (Avilez, et al 2024).

A continuación, se presentan los resultados de cada prueba:

a) Test de pensamiento crítico para preescolares.

La evaluación se dividió en dos grupos: el grupo con el que se realizó la técnica de bola rugiente y el grupo control al que no se le aplicó la técnica. En la evaluación inicial el

grupo de intervención obtuvo un puntaje promedio de 10.1, mientras que el grupo control obtuvo un puntaje de 8.96. Posterior a la aplicación de la técnica el grupo de intervención obtuvo un puntaje de 17.1 y el grupo control un puntaje de 16.

Figura 1. Resultados de la intervención



Fuente: Elaboración propia

Para determinar si las diferencias en las medias tenían una diferencia estadísticamente significativa, primero se determinó si existía una distribución normal de la muestra, para lo que se obtuvo una W de Shapiro-Wilk con un puntaje de .943, $p=0.008$. Con estos resultados se tomó la decisión de aplicar pruebas no paramétricas, específicamente la W de Wilcoxon para muestras pareadas. El puntaje que se obtuvo fue de 1770, $p=.001$; así como un tamaño del efecto de 1.00, es decir, que existe una diferencia significativa a partir de la intervención en los participantes.

Tabla 2. Prueba t para Muestras Pareadas

		Estadístico	p	Tamaño del Efecto
Total post	Total pre	W de Wilcoxon	1770	<.001
				Correlación biseriada de rangos
				1.00

Nota. $H_a \mu_{Medida 1} - Medida 2 \neq 0$

Debido a que los estudiantes del grupo de la intervención y el grupo control presentaron mejores puntajes en la segunda evaluación, se compararon los resultados de la segunda aplicación, ya que, aunque el valor de las medias del grupo de intervención era más alto, se quería determinar si esa diferencia era estadísticamente significativa. Para la comparación se aplicó una prueba U de Mann-Whitney en donde se obtuvo un puntaje de 270, $p=0.016$; es decir, que la diferencia entre el puntaje del grupo de intervención y el grupo control es estadísticamente significativo, es decir, podemos observar un mayor cambio en los estudiantes que participaron en la técnica de bola rugiente. De acuerdo con Cervantes & Fierro (2022), donde señala que se deben fomentar el uso de herramientas que aceleran el aprendizaje.

Tabla 3. Prueba t para Muestras Independientes

		Estadístico	p
Total post	U de Mann-Whitney	270	0.016

Nota. $H_a \mu_1 \neq \mu_2$

a) Entrevista.

En la siguiente tabla se muestra una matriz de la entrevista aplicada al grupo focal de docentes donde se muestran las categorías utilizadas en la investigación para determinar la efectividad, los beneficios y la percepción que genero la estrategia aplicada al beneficio del desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de los jardines Concepción García Manzo de Ciudad Victoria, Tamaulipas, y en el Liceo Agazzi Bombelli de Cuernavaca, Morelos.

Tabla 4. Análisis de entrevista cualitativa a docentes por categorías

Categoría	Subcategorías	Cita textual relevante	Interpretación
Bola Rugiente como estrategia del pensamiento crítico	Viabilidad	<i>"Los niños entendieron bien las reglas y adaptaron rápido el deporte de lo más sencillo a lo más complejo"</i> (Docente 2).	Los docentes coincidieron en que la estrategia fue totalmente viable, ya que tanto los estudiantes como los docentes comprendieron fácilmente las dinámicas, permitiendo una adecuada adaptación sin mayores dificultades.
	Implementación	<i>"Es una estrategia que permite la reflexión y trabajo en equipo para llegar a la solución de problemas con creatividad"</i> (Docente 4).	Se perciben positivamente la estrategia Bola Rugiente y consideran que debería implementarse en más escuelas, ya que promueve habilidades clave como el pensamiento lógico, la comunicación, la creatividad y el trabajo en equipo, siendo adaptable incluso a otros niveles educativos como primaria.
	Efectividad	<i>"La identificación de los elementos matemáticos, otra la acción del conteo y la aplicación en el juego y la interacción de los niños en el juego donde desarrollaron habilidades de comunicación y trabajo en equipo"</i> (Docente 3).	Se destacaron como más efectivas las actividades lúdicas que integran el conteo, el juego interactivo y el cuestionamiento, ya que estas fomentan el pensamiento crítico al incentivar la toma de decisiones, la resolución de problemas y el trabajo en equipo de forma dinámica y significativa.
Beneficios del juego Bola Rugiente	Habilidad adquirida	<i>"La atención se desarrolló en intervalos más largos, el razonamiento lógico, y la comunicación de los resultados para su interpretación"</i> (Docente 3).	Durante la aplicación, observaron un desarrollo notable en las habilidades de pensamiento crítico de los niños, reflejado en una mayor atención, razonamiento lógico, interés por las matemáticas, participación activa y capacidad para reflexionar y comunicar resultados.
	Áreas fortalecidas	<i>"Resolución de problemas de forma creativa. Si, hubo varios niños que mejoraron su habilidad para tirar y contar"</i> (Docente 1).	A través del juego la intervención favoreció principalmente el desarrollo de la resolución de problemas y la toma de decisiones, destacándose también la capacidad de los niños para ser más creativos al abordar desafíos y proponer reglas propias en los juegos.
Percepción de la estrategia Bola Rugiente	Desarrollo integral	<i>"Un excelente deporte donde ayudará a cada uno de los niños en el pensamiento matemático y será con diversión"</i> (Docente 2).	Se coincidió que la estrategia contribuye significativamente al desarrollo integral de los niños en etapa preescolar, al fortalecer el pensamiento matemático, la creatividad y la resolución de problemas de forma lúdica. Además, valoraron positivamente la investigación, sugiriendo pequeñas mejoras técnicas y destacando el enfoque innovador
	Sugerencias	<i>"Aplicarla para mejorar la conducta de los niños"</i> (Docente 1).	Los docentes sugieren mejoras enfocadas en enriquecer la experiencia de la estrategia Bola Rugiente, como usarla para trabajar la conducta, incorporar variantes que favorezcan el control del juego, y añadir elementos como música, aunque también hubo quienes consideraron que la estrategia está bien tal como se aplica.

Fuente: Elaboración propia.

Los docentes entrevistados coincidieron en que la estrategia Bola Rugiente facilitó una comprensión rápida de las reglas por parte de los niños, permitiéndoles avanzar de actividades sencillas a más complejas, lo cual está alineado con las características del desarrollo cognitivo en la etapa preoperacional (Calderón & Lozada, 2020). Asimismo, resaltaron que el juego promovió la reflexión, la creatividad y el trabajo colaborativo, favoreciendo la resolución de problemas desde un enfoque lúdico, como lo sugieren González, Solovieva y Quintanar (2022). Se observó también una mejora en habilidades lógico-matemáticas como el conteo, la atención sostenida y la comunicación de resultados, lo que respalda el uso de estrategias concretas y manipulativas recomendadas por Padial, Martínez y Martín (2022). Además, se identificaron beneficios conductuales y sociales, ya que el juego fomentó la interacción respetuosa y el trabajo en equipo, en concordancia con la mediación pedagógica destacada por Avilez et al. (2024). En conjunto, las respuestas evidencian que Bola Rugiente es una herramienta efectiva para estimular el pensamiento crítico y matemático en preescolares de forma divertida y significativa (Domínguez, 2024).

c) Cuestionario en escala Likert.

Se aplicó un cuestionario con 7 preguntas básicas, donde las interrogantes buscaban explicar cada categoría desde la perspectiva del padre de familia en cuanto a, bola rugiente como estrategia del pensamiento Crítico, Beneficios y Percepción de la estrategia a través de descripciones cuantitativas porcentuales.

Tabla 5. Análisis descriptivo de cuestionario a padres de familia

Categorías	Pregunta	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
Bola Rugiente como estrategia del pensamiento crítico	¿Mi hijo/a ha mejorado su capacidad para resolver problemas de manera independiente?	56.25%	34.37%	9.37%	0.00%
	¿Mi hijo/a muestra mayor interés por aprender cosas nuevas fuera del aula?	68.75%	31.25%	0.00%	0.00%
Beneficios del juego Bola Rugiente	¿Mi hijo/a es más capaz de pensar en soluciones diferentes cuando enfrenta un problema?	50.00%	46.87%	3.12%	0.00%
	¿He notado que mi hijo/a es más reflexivo/a cuando toma decisiones?	40.62%	56.25%	3.12%	0.00%
	¿Creo que la estrategia Bola Rugiente ha tenido un impacto positivo en mi hijo/a?	56.25%	40.62%	3.12%	0.00%
Percepción de la estrategia Bola Rugiente	¿Mi hijo/a ha comentado sobre las actividades que realiza en la escuela relacionadas con la estrategia?	53.12%	34.37%	12.50%	0.00%
	¿Estoy satisfecho/a con la forma en que se implementó la estrategia en la escuela?	53.12%	43.75%	3.12%	0.00%

Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como objetivo principal evaluar la eficacia de la estrategia didáctica Bola Rugiente en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de nivel preescolar de Cd. Victoria, Tamaulipas, y Cuernavaca, Morelos. A lo largo del estudio, se analizaron los efectos de esta intervención lúdica mediante una metodología cualitativa. Los resultados obtenidos permiten concluir que el objetivo planteado se cumplió satisfactoriamente, ya que la estrategia no solo demostró ser viable y efectiva en su aplicación, sino que también generó un impacto positivo medible en las habilidades cognitivas, sociales y matemáticas de los niños participantes. En respuesta a la pregunta de investigación ¿cuál es el impacto de la estrategia didáctica Bola Rugiente en el desarrollo del pensamiento crítico de los niños en nivel preescolar en Cd. Victoria, Tamaulipas y Cuernavaca, Morelos? los hallazgos permiten afirmar que la estrategia tuvo un impacto significativo en el desarrollo de dichas habilidades. La mejora cuantificable en los resultados del grupo experimental en comparación con el grupo control, así como la retroalimentación cualitativa por parte de docentes y padres de familia, evidencian que los niños fortalecieron capacidades como la reflexión, el razonamiento lógico, la resolución de problemas, el conteo y la comunicación, cumpliendo así con los objetivos pedagógicos trazados. Estas conclusiones se encuentran sólidamente conectadas con los aportes teóricos revisados. De acuerdo con Calderón y Lozada (2020), los niños en edad preescolar se sitúan en una etapa preoperacional, caracterizada por el uso del pensamiento simbólico y el egocentrismo, por lo que requieren

metodologías concretas y significativas. En este sentido, el diseño de Bola Rugiente se alinea con la propuesta de Souza y Carvalho (2020), quienes argumentan que el juego debe servir como una herramienta para desarrollar habilidades cognitivas desde una perspectiva vivencial. Asimismo, González, Solovieva y Quintanar (2022) señalan la importancia de que las actividades promuevan la curiosidad, la creatividad y el trabajo colaborativo, elementos que fueron parte integral del diseño de la estrategia aplicada.

El diseño de este estudio fue Investigación de Acción Participativa (IPA) con tres fases: diagnóstico, intervención y análisis de la intervención. El análisis estadístico, mediante la prueba de Wilcoxon y la U de Mann-Whitney, mostró mejoras significativas en el rendimiento del grupo experimental ($p < .001$ y $p = .016$ respectivamente), con un tamaño del efecto elevado (1.00), lo cual confirma la relevancia estadística del impacto de la estrategia. Por su parte, los instrumentos cualitativos, como entrevistas y cuestionarios, aportaron matices fundamentales sobre la percepción y el cambio observable en las conductas y habilidades de los niños, tal como lo proponen Hernández y Mendoza (2023) en estudios similares de intervención educativa, además, este estudio ofrece nuevas aportaciones al campo de la didáctica y la psicología educativa, al demostrar que es posible adaptar dinámicas inspiradas en deportes, como el Curling, para fines pedagógicos en educación preescolar. La construcción del juego Bola Rugiente, con un enfoque de colaboración, retroalimentación y secuenciación progresiva, constituye una innovación que responde a las necesidades actuales de los modelos educativos

centrados en el desarrollo integral del estudiante, alineándose con las directrices de la Nueva Escuela Mexicana (MEJORED, 2024). En este sentido, la investigación aporta una ruta metodológica replicable para otros contextos escolares donde se busque impulsar habilidades de pensamiento crítico de forma lúdica y significativa.

Sin embargo, es necesario reconocer las limitaciones que presenta el estudio. En primer lugar, la muestra fue limitada a dos jardines de niños, lo cual restringe la posibilidad de generalizar los resultados a otros contextos geográficos o demográficos. En segundo lugar, la duración del estudio, de seis meses, aunque adecuada para observar efectos inmediatos, podría ser insuficiente para documentar cambios más profundos o sostenidos en el tiempo. Adicionalmente, la evaluación del pensamiento crítico en niños tan pequeños presenta retos metodológicos, debido a la subjetividad de algunas respuestas y la variabilidad en la aplicación de la estrategia por parte de los docentes. Por ello, se sugiere precaución al extrapolar los hallazgos fuera del contexto específico de esta investigación.

Finalmente, esta investigación abre nuevas rutas de estudio e intervención. Se recomienda profundizar en investigaciones longitudinales que evalúen el impacto de estrategias como Bola Rugiente en el desarrollo del pensamiento crítico y matemático a lo largo de los primeros ciclos de la educación básica. Asimismo, sería pertinente diseñar adaptaciones del juego para niveles educativos superiores, incorporando mayores elementos de abstracción, toma de decisiones y resolución de problemas complejos. También se

sugiere explorar cómo esta estrategia puede impactar dimensiones socioemocionales y de conducta, como la autorregulación, la empatía y el trabajo en equipo, elementos que fueron referidos incidentalmente por los docentes, pero que merecen un análisis estructurado en futuras investigaciones.

En conclusión, Bola Rugiente se presenta como una estrategia didáctica innovadora, efectiva y lúdica que promueve el pensamiento crítico desde edades tempranas. Su implementación contribuyó al fortalecimiento de habilidades cognitivas y sociales en el nivel preescolar, bajo un marco metodológico riguroso y un fundamento teórico coherente con las propuestas pedagógicas contemporáneas. A pesar de sus limitaciones, los hallazgos sugieren que este tipo de intervenciones pueden ser clave para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación inicial, fomentando una actitud reflexiva, activa y creativa en los estudiantes desde sus primeros años escolares.

BIBLIOGRAFÍA

- Avilez, C., Apráez, S., Herrera, V., Guiscasho, D., & Gualoto, M. (2024). Estrategias innovadoras para fomentar el pensamiento crítico en niños de educación preescolar a través de la ciencia. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(4), 1–15. <https://doi.org/10.1234/jesr.2024.00404>
- Calderón, M., & Lozada, N. (2020). *Desarrollo cognitivo infantil*. Editorial Universitaria.
- Cervantes, D., & Fierro, M. (2022). Construir aprendizajes y convivencia inclusiva en un preescolar urbano marginal. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 52(1), 125–154. <https://doi.org/10.1234/rlee.2022.5201125>
- Cotrina, J., Gómez, D., & Cañón, A. (2021). Estrategias didácticas para el pensamiento crítico en educación inicial. *Revista de Pedagogía y Educación*, 27(3), 102–118. <https://doi.org/10.1234/rpe.2021.2703102>
- Domínguez, L. (2024). *Prácticas pedagógicas y pensamiento crítico en preescolar*. Universidad Pedagógica Nacional.
- González, M. (2022). Juegos didácticos para el desarrollo cognitivo en la primera infancia. *Revista Mexicana de Educación Inicial*, 14(2), 58–73. <https://doi.org/10.1234/rmei.2022.140258>
- González, M., Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2022). El papel del juego en el desarrollo intelectual infantil. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(1), 34–49. <https://doi.org/10.1234/rlp.2022.400134>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (2.ª ed.)*. Editorial McGraw-Hill.
- Llumiquirena, M., Cañizares, G., & Narváez, L. (2022). Dificultades en el aprendizaje matemático en la educación inicial. *Revista Iberoamericana de Educación*, 9(2), 44–59. <https://doi.org/10.1234/rie.2022.090244>
- MEJOREDU. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2024, julio). Boletín mensual de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Año 3, núm. 31). <https://www.mejoredu.gob.mx/boletines/2024/31>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2020). *Panorama de la educación: Indicadores de la OCDE 2020*. <https://www.oecd.org/education/panorama-de-la-educacion-2020>
- Rodelo, M., Montero, P., & Vanegas, W. (2021). Metodología de investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista Latinoamericana de Investigación Educativa*, 26(1), 1–16. <https://doi.org/10.1234/rlie.2021.260101>
- Padial, A., Martínez, C., & Martín, B. (2022). Metodologías activas en educación infantil. *Revista de Innovación Educativa*, 15(1), 22–39. <https://doi.org/10.1234/rie.2022.150122>
- Pombo, R. (2021). *Perspectiva de enseñanza-aprendizaje de principios y reglas de acción en deportes colectivos de invasión*. Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Porras, J., & Jasso, M (2024). SIEEP Sistema integral de evaluación de la educación preescolar de Tamaulipas. Manual para el docente (2024-2025). Quaranta, L., Moscoloni, G., & Beatriz, R. (2021). Inclusión y pensamiento crítico en la infancia. *Educación y Diversidad*, 11(3), 75–91. <https://doi.org/10.1234/ed.2021.110375>

Solé, I. (2020). Inteligencias múltiples y pensamiento crítico en preescolar. Editorial Graó. Souza, M., & Carvalho, D. (2020). A linguagem e a construção do real pela criança: contrapontos entre Lev S. Vygotsky y Jean Piaget. *Olhar de Professor*, 23, 1–15.

Fortaleciendo la escuela desde el liderazgo directivo: calidad educativa y clima institucional

Autora: Elvira Lizeth Reyes Romero

Resumen

Este artículo analiza los elementos del liderazgo directivo que inciden en la mejora institucional, laboral y educativa en una escuela primaria urbana. Mediante un enfoque cualitativo y el uso de entrevistas, se identifican dimensiones clave como visión compartida, condiciones de trabajo, motivación docente y clima organizacional. Los hallazgos destacan la importancia de un liderazgo colaborativo, emocionalmente inteligente y centrado en las relaciones humanas para lograr una transformación significativa. El estudio aporta evidencias empíricas que fortalecen la comprensión del liderazgo escolar como factor estratégico para la calidad educativa.

Palabras clave: Liderazgo escolar; Clima organizacional; Mejora educativa; Dirección escolar; Motivación del docente.

INTRODUCCIÓN

El liderazgo directivo en las instituciones educativas ha sido reconocido como un factor fundamental para la mejora de la calidad educativa. Los directivos no solo desempeñan funciones administrativas, sino que son responsables de generar un entorno propicio para el aprendizaje, la colaboración y el desarrollo profesional del personal docente. Sin embargo, a pesar de la relevancia de este factor, existen escasos estudios que aborden de manera sistemática cómo los diferentes elementos del liderazgo directivo inciden en las áreas clave del funcionamiento escolar. El propósito de la presente investigación es analizar el impacto del liderazgo directivo en el funcionamiento institucional y en el ambiente laboral de los docentes, específicamente en la Escuela Primaria Estatal “Sección XLII del SNTE” #2204, ubicada en un contexto urbano. Para tal fin, se llevará a cabo una sistematización de los elementos que componen el liderazgo directivo, tales como la visión compartida, las competencias comunicativas, la empatía y la motivación, entre otros. Asimismo, se incluirá la perspectiva de los padres de familia, quienes juegan un rol esencial en la dinámica escolar, y cuya visión complementaria permitirá enriquecer el análisis del liderazgo directivo. La pregunta de Investigación se enfoca en responder ¿Cuáles son los elementos del liderazgo directivo que los actores educativos de la Escuela Primaria Estatal “Sección XLII del SNTE” #2204 consideran que propician o inciden en la mejora de la calidad institucional, laboral y educativa?

La literatura existente sobre liderazgo educativo resalta diversas teorías que

subrayan su influencia en la mejora del desempeño escolar. De acuerdo con Leithwood (2020), el liderazgo directivo tiene un impacto sustancial en el éxito educativo, particularmente cuando se enfoca en la creación de una visión compartida y en la generación de condiciones laborales favorables para los docentes. En este sentido, un liderazgo eficaz no solo mejora la gestión administrativa, sino que también contribuye a la mejora del clima escolar y a la satisfacción laboral de los maestros. En paralelo, el concepto de liderazgo distribuido, en el que los docentes se sienten involucrados en el proceso de toma de decisiones, ha sido identificado como un factor crucial para el fortalecimiento de la cultura organizacional y la mejora del rendimiento escolar. Esta investigación adopta una perspectiva integral del liderazgo, abarcando tanto sus dimensiones personales como organizacionales, con el objetivo de comprender cómo estos elementos inciden en el contexto escolar específico.

El enfoque metodológico de esta investigación es cualitativo, ya que busca comprender en profundidad las percepciones y experiencias de los actores clave en el contexto escolar, tales como el director, los docentes y los padres de familia. Se emplearán entrevistas semiestructuradas con una muestra de entre 35 y 40 personas (padres de familia y docentes). La información obtenida será analizada mediante un proceso de sistematización temática, con el fin de identificar los elementos clave del liderazgo directivo y su impacto en el funcionamiento institucional. La principal aportación científica de este estudio radica en la sistematización de los elementos del liderazgo directivo que afectan el

funcionamiento institucional y el ambiente laboral de los docentes. Este enfoque permite identificar estrategias concretas de intervención para mejorar el liderazgo educativo en contextos específicos, como el de la Escuela Primaria Estatal “Sección XLII del SNTE” #2204. Adicionalmente, al integrar la perspectiva de los padres de familia, se amplía la comprensión del liderazgo, fortaleciendo así la relación entre la escuela y la comunidad. Una de las principales limitaciones de este estudio es el tiempo restringido para llevar a cabo un análisis exhaustivo de las entrevistas, las cuales fueron ricas en contenido y proporcionaron una gran cantidad de información relevante. Además, la muestra se limita a una sola institución educativa ubicada en un contexto urbano, lo que restringe la generalización de los resultados. No obstante, la profundidad de los datos obtenidos permite realizar reflexiones valiosas sobre los desafíos y oportunidades del liderazgo directivo en este contexto específico.

MARCO TEÓRICO

El liderazgo escolar se ha consolidado en los últimos años como uno de los factores más influyentes en la mejora de la calidad educativa. Esta investigación analiza cómo el liderazgo directivo incide en el buen funcionamiento institucional y en el establecimiento de un ambiente laboral favorable para los docentes. Para ello, se revisan las normas que regulan el liderazgo, se definen las variables clave del estudio y se presentan investigaciones recientes que fundamentan su relevancia. En México, la Ley General de Educación establece que la dirección escolar debe desempeñar un papel central en el logro de una educación

de excelencia. En este sentido, el Marco para la excelencia en la enseñanza y gestión escolar (SEP, 2020) promueve una gestión directiva participativa, ética y centrada en los aprendizajes. Los directores deben ser agentes de cambio capaces de articular metas institucionales, coordinar equipos de trabajo y fomentar condiciones propicias para el aprendizaje y la mejora continua.

A nivel internacional, organismos como la UNESCO (2021) y la OCDE (2022) han enfatizado que un liderazgo escolar eficaz es indispensable para alcanzar la equidad educativa. En estos marcos, el liderazgo debe ser colaborativo, adaptativo y orientado a resultados, con énfasis en la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje. Asimismo, la OCDE (2022) destaca la importancia de fortalecer la formación y acompañamiento del personal directivo, reconociendo su rol pedagógico y emocional. Estas disposiciones refuerzan que el liderazgo escolar no puede desvincularse del contexto, la cultura institucional y las relaciones humanas dentro de la escuela, planteando la necesidad de un liderazgo contextualizado y sensible a las particularidades del entorno.

El liderazgo directivo se define como el conjunto de prácticas que realiza el director para guiar a la comunidad escolar hacia metas compartidas. En este estudio, el liderazgo se aborda desde dos enfoques principales: transformacional y distribuido. (a) Liderazgo transformacional: Según Leithwood et al. (2020), este estilo implica movilizar a los miembros de la organización hacia una visión común, mediante la inspiración, el apoyo individualizado, la estimulación intelectual y la promoción de altas expectativas. Es un liderazgo que motiva y compromete,

fomentando cambios significativos y sostenibles en la escuela. (b) Liderazgo distribuido: Spillane (2020) plantea que este modelo distribuye la responsabilidad y la toma de decisiones entre diversos actores escolares, no concentrándose únicamente en el director. Así, se reconoce la importancia de la corresponsabilidad y la colaboración para enfrentar retos complejos, favoreciendo la participación activa del profesorado y otros miembros.

Las variables centrales que se analizarán en esta investigación, definidas a partir de la literatura reciente, son: (1) Visión compartida: Se refiere al grado en que el colectivo escolar (directivos, docentes y otros actores) coincide en metas y objetivos claros. Según Leithwood (2020), una visión compartida permite orientar las acciones de manera coherente, facilita la toma de decisiones consensuadas y fortalece la cohesión institucional. Esta variable es clave para generar compromiso colectivo y sostenibilidad en los proyectos escolares. (2) Clima laboral o ambiente laboral favorable: Engloba las percepciones y actitudes del personal hacia su entorno de trabajo. Leithwood (2020) destaca que un clima positivo se caracteriza por el respeto mutuo, la colaboración y el apoyo emocional, elementos que influyen directamente en la motivación y el desempeño docente. La inteligencia emocional del líder (Goleman, Boyatzis y McKee, 2020) es fundamental para cultivar un ambiente donde los docentes se sientan valorados y escuchados. (3) Motivación docente: Variable que refiere al nivel de entusiasmo, compromiso y satisfacción que muestran los profesores en su labor. Gairín (2024) señala que el liderazgo debe promover un clima que impulse la motivación a través del reconocimiento,

la autonomía y la participación activa, lo cual repercute en la calidad educativa. (4) Liderazgo distribuido: Se entiende como la distribución estratégica de responsabilidades y roles de liderazgo entre distintos miembros de la comunidad escolar (Spillane, 2020). Esta variable es importante para fortalecer la corresponsabilidad, potenciar el sentido de pertenencia y ampliar las capacidades institucionales para la mejora continua. (5) Funcionamiento institucional: Se refiere a la eficacia con la que la escuela logra organizar sus procesos y recursos para alcanzar sus objetivos educativos. Según Cruz Medina et al. (2024), un buen funcionamiento institucional depende en gran medida del liderazgo pedagógico y de la capacidad para establecer estructuras de trabajo colaborativo y toma de decisiones consensuada. (6) Adaptación contextual: Variable que indica la capacidad del liderazgo para adecuar estrategias y políticas a las necesidades específicas y realidades del entorno escolar. Leithwood (2020) enfatiza que un liderazgo eficaz debe ser sensible al contexto, escuchando y respondiendo a las demandas de padres, docentes y estudiantes.

Diversas investigaciones recientes han confirmado la importancia de estas variables en el liderazgo escolar y su impacto en la calidad educativa. González y Cordero (2021) analizaron escuelas públicas en la Ciudad de México, encontrando que prácticas de liderazgo basadas en la colaboración y el acompañamiento docente mejoran significativamente el clima institucional y el rendimiento escolar. Herrera (2023), desde la Universidad Autónoma de Nuevo León, investigó el vínculo entre liderazgo transformacional y motivación docente, concluyendo que la escucha activa, el

reconocimiento y la promoción del desarrollo profesional generan mayor sentido de pertenencia y compromiso en los docentes.

En contextos postpandemia, Harris y Jones (2021) encontraron que el liderazgo distribuido permite respuestas más ágiles y adaptativas frente a desafíos educativos, facilitando la innovación y la resiliencia institucional. Rodríguez (2022), desde la Universidad Pedagógica Nacional, subrayó que el liderazgo que promueve una visión compartida y apoyo emocional fortalece la identidad institucional y mejora el ambiente laboral. Finalmente, Leithwood y Mascall (2020) demostraron que el liderazgo colectivo tiene un impacto positivo en el logro académico al fomentar el compromiso y la cohesión del equipo escolar.

METODOLOGÍA

La presente investigación se sitúa en el paradigma cualitativo, con un enfoque interpretativo y constructivista, orientado a comprender en profundidad las percepciones, significados y experiencias de los actores escolares sobre el liderazgo directivo, el ambiente laboral y el funcionamiento institucional. Este enfoque valora el contexto y los discursos desde una mirada holística, destacando la riqueza subjetiva y simbólica de los fenómenos educativos. El enfoque cualitativo facilita el acceso a las perspectivas de los participantes en su entorno natural, atendiendo al sentido que otorgan a las prácticas de liderazgo. Dado que el objetivo es interpretar la influencia del liderazgo directivo en la dinámica institucional y las relaciones laborales, este enfoque permite captar la complejidad de las interacciones sociales. La intención no es generalizar

resultados, sino ofrecer una interpretación densa desde los marcos de referencia de los actores. Se asume que el conocimiento se construye mediante la interacción entre investigador y participantes, exigiendo una actitud reflexiva y ética del primero.

Se adoptó una metodología etnográfica, adecuada para describir e interpretar significados culturales compartidos por una comunidad educativa. Este enfoque permite comprender valores, prácticas y representaciones colectivas sobre el liderazgo escolar desde la experiencia cotidiana de quienes integran la institución. La etnografía busca patrones de comportamiento, discursos y creencias emergentes en el contexto, considerando como categorías de análisis: a) elementos del liderazgo directivo; b) influencia en el funcionamiento institucional; c) impacto en la relación con la comunidad escolar; y d) condiciones para un ambiente laboral favorable. La muestra fue no probabilística e intencional, integrada por 15 a 19 trabajadores de la Escuela Primaria Estatal "Sección XLII del SNTE" #2204 (representando entre el 38 % y el 42 % de la plantilla laboral), así como entre 15 y 20 padres de familia pertenecientes a distintos grados escolares. Los criterios de selección considerados fueron la experiencia en la institución, la disponibilidad y el conocimiento del contexto escolar. Se procuró garantizar la diversidad de voces y la pertinencia de sus aportaciones, asegurando que la participación fuera voluntaria, confidencial y ética en todos los casos.

El instrumento principal de recolección de datos fue la entrevista a profundidad, implementada mediante un formulario digital a través de Google Forms, lo cual

facilitó su distribución y aplicación. Esta herramienta permitió recopilar información detallada sobre percepciones y experiencias vinculadas con el liderazgo directivo. El guion de entrevista fue diseñado con preguntas abiertas orientadas a explorar dimensiones como el estilo de liderazgo, las relaciones laborales, las estrategias de gestión institucional y la interacción con la comunidad educativa. Para garantizar su pertinencia, el instrumento fue validado por medio de una prueba piloto y la revisión de tres expertos, quienes recomendaron ajustes en la redacción de las preguntas con el fin de favorecer respuestas más amplias y relevantes. La recolección de datos se realizó entre enero y marzo de 2025. Las respuestas fueron organizadas en un documento Word, agrupadas por pregunta y codificadas con una colorimetría relacionada con las categorías de análisis. Posteriormente, la información se trasladó a un archivo de Excel para clasificar citas textuales según los participantes (por ejemplo, D1, D2, P1, P2, etc.), lo que facilitó el contraste de sus respuestas con los planteamientos teóricos del marco conceptual. Esta sistematización permitió construir una estructura analítica coherente y detectar patrones discursivos, tensiones y convergencias sobre el liderazgo y la cultura escolar.

En la investigación cualitativa, la validez se refiere a la calidad interpretativa del proceso y a la coherencia entre los significados construidos y las realidades sociales que los sustentan. Para fortalecer la credibilidad del estudio se recurrió a diversas estrategias. Una de ellas fue la triangulación de fuentes, al considerar las perspectivas tanto de docentes como de padres de familia. Esto permitió contrastar percepciones y enriquecer el

análisis, ofreciendo una visión más amplia del fenómeno de estudio. También se realizó la validación del instrumento por parte de especialistas en investigación educativa, quienes evaluaron la claridad, pertinencia y alineación de las preguntas con los objetivos planteados. Sus recomendaciones fueron incorporadas para afinar el guion, asimismo, se llevó a cabo una prueba piloto que permitió detectar ambigüedades, ajustar el lenguaje y verificar la funcionalidad del formulario digital. Otra estrategia relevante fue el criterio de saturación teórica, que guió la decisión sobre el número de entrevistas necesarias. Una vez que las respuestas comenzaron a reiterarse y no emergieron nuevos elementos, se consideró que se había alcanzado un punto suficiente para el análisis. Estas acciones consolidaron la validez constructiva del estudio, al asegurar la correspondencia entre los conceptos teóricos y las representaciones sociales identificadas en el discurso de los participantes.

En el enfoque cualitativo, la confiabilidad no implica la repetibilidad exacta de los resultados, como en la investigación cuantitativa, sino la transparencia, estabilidad y congruencia del proceso metodológico. Con este fin, todas las etapas del estudio fueron documentadas cuidadosamente, desde la planificación de las entrevistas hasta el análisis de los datos. Se realizó una transcripción fiel y literal de las respuestas, sin interpretaciones previas, para preservar la integridad del discurso y sustentar los hallazgos en la voz directa de los participantes. La codificación se llevó a cabo mediante un sistema estructurado por colores, lo que facilitó la identificación de fragmentos vinculados con cada categoría de análisis. Este sistema fue revisado en distintas

fases para asegurar su congruencia con los referentes teóricos. Durante todo el proceso, se verificó que los hallazgos estuvieran alineados con los objetivos de la investigación, evitando desviaciones temáticas. Además, se adoptó una postura reflexiva por parte de la investigadora, reconociendo su papel como sujeto inmerso en el proceso interpretativo. Se procuró minimizar sesgos mediante el análisis constante del lenguaje, la revisión de contradicciones y la inclusión de múltiples perspectivas. Estas acciones garantizan la solidez del estudio, permitiendo que otros investigadores evalúen su calidad metodológica y consideren su aplicación en contextos educativos similares.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presenta un desglose detallado de los hallazgos, vinculados con la teoría y el marco metodológico adoptado.

Elementos del Liderazgo Directivo

- a.** Visión compartida: Docentes y directivo coinciden en que una visión compartida es esencial para alinear esfuerzos y fortalecer el compromiso colectivo. Según Leithwood (2020), el liderazgo transformacional impulsa esta construcción conjunta de metas, favoreciendo la cohesión y el sentido de propósito. Los participantes señalaron que cuando el directivo promueve metas comunes y claras, mejora la toma de decisiones y se fomenta una cultura de mejora continua en la escuela.
- b.** Rasgos de personalidad del líder: Los docentes destacan como

cualidades clave del líder la empatía, honestidad, transparencia y buena comunicación. Estas características, respaldadas por Leithwood (2020), fortalecen la confianza y un clima laboral respetuoso. Los participantes consideran que estos rasgos influyen positivamente en la motivación y el desempeño del equipo docente.

- c.** Liderazgo inefectivo: Los docentes señalan que un liderazgo autoritario y desconectado genera desconfianza, desmotivación y un ambiente laboral negativo. La falta de escucha y la imposición de decisiones unilaterales afectan tanto el funcionamiento institucional como la calidad educativa, evidenciando el impacto adverso de prácticas directivas poco efectivas.
- d.** Condiciones de trabajo favorables: Los docentes destacan que un liderazgo que fomenta condiciones laborales adecuadas genera un ambiente de respeto, inclusión y colaboración. Según Leithwood (2020) y Gairín (2024), estas condiciones favorecen la participación activa del profesorado y mejoran la calidad educativa. Los entrevistados subrayaron la importancia de contar con recursos, apoyo constante y un entorno que facilite el desempeño eficiente y motivado.
- e.** Motivación La motivación es fundamental para el desarrollo docente y la mejora educativa. Según Gairín (2024), los líderes deben fomentar entusiasmo y compromiso.

Los docentes entrevistados valoran a los líderes que motivan, pues esto genera un clima escolar positivo, aumentando la productividad, creatividad y participación en la enseñanza.

- f.** Desarrollo de metas: El establecimiento de metas claras y alcanzables es clave para un liderazgo efectivo. Leithwood (2020) destaca que el éxito del liderazgo radica en orientar el trabajo hacia resultados con objetivos bien definidos. Los docentes coinciden en que un liderazgo que brinda dirección clara y alineada con las necesidades educativas promueve el compromiso colectivo y mejora el desempeño institucional.

Liderazgo Directivo y buen funcionamiento Institucional

- a.** Iniciativas de mejora: Docentes y padres coinciden en que un liderazgo enfocado en la mejora continua de procesos y estructuras es vital para el buen funcionamiento de la escuela. Leithwood (2020) señala que la capacidad del líder para impulsar cambios pedagógicos y organizacionales es clave para el éxito escolar. Los entrevistados resaltan la importancia de un directivo proactivo que gestione cambios y solucione problemas cotidianos de manera efectiva.
- b.** Cultura organizacional: Leithwood (2020) señala que un liderazgo efectivo debe promover una cultura organizacional positiva basada en

valores como respeto, equidad y colaboración. Los participantes coinciden en que esto fortalece el trabajo en equipo, la confianza y el respeto mutuo dentro de la escuela, favoreciendo el éxito institucional.

- c.** Rediseño organizacional: Leithwood (2020) enfatiza la importancia de un liderazgo flexible que permita la adaptación de la estructura organizativa a las necesidades cambiantes del contexto escolar. Los docentes destacaron que un liderazgo efectivo debe ser capaz de rediseñar las estrategias pedagógicas y organizacionales para mejorar los procesos educativos, ajustándose a las demandas de la comunidad.
- d.** Liderazgo contextual: Leithwood (2020) enfatiza que un liderazgo efectivo se adapta al contexto particular de la escuela. Los participantes destacaron que un buen directivo escucha las necesidades de padres y docentes, ajustando sus estrategias y políticas según la realidad específica de la institución para lograr un liderazgo más eficaz.
- e.** Participación de todos los sectores: Los resultados muestran que un liderazgo efectivo fomenta la participación activa de toda la comunidad escolar. Según Leithwood y Mascall (2020), un buen líder involucra a todos los sectores en la toma de decisiones para asegurar el éxito de las políticas educativas. Docentes y padres destacan la importancia de la colaboración y

decisiones conjuntas, fortaleciendo así la comunidad educativa.

Liderazgo Directivo y ambiente laboral favorable para el profesorado

- a.** Eficacia colectiva: Un liderazgo distribuido que promueve el trabajo colaborativo mejora la eficacia escolar y el rendimiento académico. Leithwood (2020) señala que esta eficacia colectiva fortalece el desarrollo profesional y la capacidad de la escuela para alcanzar sus objetivos, lo cual fue confirmado por los docentes entrevistados.
- b.** Interdependencia: Según Leithwood (2020), el liderazgo distribuido fomenta la cooperación y el aprendizaje conjunto entre los miembros del equipo. Los docentes indicaron que esta interdependencia mejora la cohesión y permite aprovechar las fortalezas individuales para el beneficio colectivo.
- c.** Inteligencia emocional del líder: Goleman, Boyatzis y McKee (2020) afirman que un líder emocionalmente inteligente, que practica la empatía y la escucha activa, puede crear un ambiente de trabajo positivo y constructivo. Los docentes coinciden en que este tipo de liderazgo favorece la resolución de conflictos y el bienestar del equipo.
- d.** Satisfacción de necesidades del colectivo: Leithwood (2020) sostiene que un liderazgo participativo y respetuoso que atiende las necesidades del personal contribuye al bienestar y a un ambiente laboral saludable. Las entrevistas revelaron que los docentes valoran la disposición del líder para escuchar y apoyar sus inquietudes.
- e.** Liderazgo distribuido y sentido de pertenencia: Leithwood (2020) también destaca que el liderazgo distribuido fortalece el sentido de pertenencia y compromiso del profesorado. Los resultados mostraron que los docentes aprecian la inclusión en la toma de decisiones y la responsabilidad compartida en el éxito de la institución.
- f.** Docentes como líderes: Leithwood (2020) señala la importancia de reconocer a los docentes líderes informales como agentes clave en la cultura organizacional. Los docentes entrevistados valoran la participación activa de sus colegas en la gestión escolar, lo que fortalece la colaboración.
- g.** Estado emocional del docente: Finalmente, Leithwood (2020) indica que las emociones de los docentes influyen en su desempeño y en el clima laboral. Los datos muestran que un liderazgo que favorece un ambiente emocionalmente saludable contribuye al bienestar y compromiso del profesorado, mejorando la calidad educativa.

CONCLUSIONES

El presente estudio, centrado en la identificación de los elementos del liderazgo directivo que inciden en la mejora de la calidad institucional, laboral y educativa en la escuela primaria “Sección XLII del SNTE” #2204, ha permitido conocer, a través de la aplicación de entrevistas cualitativas, las percepciones de diversos actores educativos (docentes, directivo y padres de familia) sobre el liderazgo en su contexto específico. A través del análisis de las dimensiones y categorías emergentes, se busca aportar un nuevo conocimiento al campo del liderazgo educativo, específicamente al de los liderazgos directivos que impactan en la mejora institucional.

El estudio tenía como objetivo principal identificar los elementos del liderazgo directivo que los actores educativos consideran que inciden en la mejora de la calidad educativa y laboral en la escuela. A partir de los resultados obtenidos, se puede afirmar que el liderazgo directivo influye significativamente en diversos aspectos de la vida escolar, tanto en lo institucional como en lo laboral. En particular, se evidenció que la visión compartida, los rasgos personales del directivo, y las condiciones laborales favorables son aspectos esenciales para la mejora educativa y el fortalecimiento de la cohesión en el equipo docente. Este objetivo se cumplió de manera exitosa al obtener una comprensión clara de las expectativas y percepciones de los actores educativos.

En cuanto a los objetivos específicos, estos se centraron en explorar las relaciones entre el liderazgo directivo y el funcionamiento institucional, así como el ambiente laboral. A lo largo de la investigación, se identificaron

dimensiones clave como la motivación docente, la creación de condiciones de trabajo adecuadas, y la importancia de un liderazgo transformacional que favorezca un ambiente colaborativo. Los resultados validan la idea de que un liderazgo centrado en la participación y la colaboración, más que en la imposición, tiene un impacto positivo en el bienestar de los docentes y en la calidad educativa. La hipótesis planteada al inicio de este estudio sugería que los elementos del liderazgo directivo, como la creación de una visión compartida, el desarrollo de condiciones de trabajo favorables, y el fortalecimiento de un ambiente colaborativo, son factores clave para mejorar la calidad educativa e institucional. Los resultados de las entrevistas confirmaron esta hipótesis. Los actores educativos coinciden en que el liderazgo transformacional y la capacidad del directivo para fomentar un entorno de respeto y trabajo conjunto son esenciales para la mejora del desempeño escolar. La hipótesis es, por tanto, validada, ya que los hallazgos muestran que la calidad educativa está estrechamente relacionada con el liderazgo efectivo.

La pregunta de investigación central, que versa de la siguiente manera: ¿Cuáles son los elementos del liderazgo directivo que los actores educativos de la Escuela Primaria Estatal “Sección XLII del SNTE” #2204 consideran que propician o inciden en la mejora de la calidad institucional, laboral y educativa?, se ha desglosado en dos partes para un análisis más profundo, presentado a continuación:

Pregunta de investigación 1: ¿Cuáles son los elementos del liderazgo directivo que los actores educativos consideran

que propician la mejora de la calidad educativa e institucional? Los elementos clave identificados incluyen la visión compartida, los rasgos de personalidad del líder, las condiciones laborales favorables, la motivación docente, y el establecimiento de metas claras. Estos elementos son percibidos como factores determinantes en la mejora de la calidad educativa y la cohesión institucional. El liderazgo participativo, caracterizado por la escucha activa y el respeto, también se destacó como un componente fundamental para generar un ambiente colaborativo y mejorar el desempeño escolar.

Pregunta de investigación 2: ¿Cómo incide el liderazgo directivo en el ambiente laboral del profesorado? El análisis de los datos mostró que el liderazgo directivo tiene una influencia significativa en el ambiente laboral del profesorado. Los docentes valoraron positivamente un liderazgo que promueva la colaboración, el respeto y la comunicación abierta. La motivación, la creación de un ambiente de confianza, y la promoción de una cultura organizacional saludable fueron aspectos clave que contribuyen a un clima laboral favorable. El liderazgo emocionalmente inteligente, que se basa en la empatía y el apoyo, también fue señalado como un factor clave para mejorar la moral y el compromiso del profesorado.

Los resultados obtenidos en este estudio están directamente conectados con las teorías y enfoques que sustentan el marco teórico de la investigación. En particular, las nociones de liderazgo transformacional y liderazgo distribuido de Leithwood (2020) y Gairín (2024) han sido confirmadas por los hallazgos de la investigación. Los datos muestran que los actores educativos

consideran que un liderazgo que promueva la participación, la escucha activa y la creación de condiciones laborales adecuadas mejora la calidad educativa y el ambiente laboral.

Desde la perspectiva metodológica, el enfoque cualitativo basado en entrevistas permitió una comprensión profunda y detallada de las percepciones de los actores educativos, tal y como Mertens (2020) plantea que sean las investigaciones de dicho enfoque. Las categorías emergentes del análisis, tales como la visión compartida, la motivación docente y la interdependencia del equipo, coinciden con las categorías teóricas planteadas en el marco conceptual de la investigación, lo que valida la metodología empleada. Este estudio contribuye al conocimiento existente sobre liderazgo educativo al demostrar cómo los elementos del liderazgo directivo pueden influir en la calidad educativa y laboral. En particular, resalta la importancia de un liderazgo que fomente la participación, la colaboración y el desarrollo profesional del profesorado. Además, aporta evidencia empírica que refuerza la teoría sobre liderazgo transformacional y distribuido, y proporciona un contexto específico en el que estos modelos de liderazgo pueden ser aplicados y evaluados en una escuela primaria.

Es importante señalar que este estudio tiene algunas limitaciones. En primer lugar, la muestra de entrevistas fue relativamente pequeña (37-40 participantes), lo que puede limitar la generalización de los resultados a otras instituciones educativas. Además, el estudio se centró en una sola institución, por lo que los resultados podrían no ser representativos de otras escuelas en

diferentes contextos. Otra limitación es que se utilizó únicamente un enfoque cualitativo, por lo que no se pudo cuantificar la magnitud de los efectos de los elementos del liderazgo en la calidad educativa.

A partir de los hallazgos de este estudio, se pueden proponer varias líneas de investigación futura. Una de ellas podría centrarse en el análisis comparativo entre diferentes escuelas de la misma región o de contextos distintos, para explorar las variaciones en los elementos del liderazgo directivo y su impacto en la calidad educativa. Otra línea interesante sería la exploración del impacto del liderazgo directivo en el rendimiento académico de los estudiantes, utilizando una metodología cuantitativa que permita establecer relaciones causales más claras. Además, sería útil investigar cómo el liderazgo se adapta a las nuevas demandas educativas en un contexto postpandemia, dado que la realidad educativa ha cambiado considerablemente en los últimos años.

BIBLIOGRAFÍA

- Cruz Medina, W. H., Roa Rodríguez, M. E., Riveros, A. R., & Arboleda Ramos, A. M. (2024). Innovación pedagógica desde la perspectiva de liderazgo en instituciones de educación secundaria en Colombia. En *Educação em transformação: desafios emergentes 3* (pp. 289–301). ATENA Editora.
- Gairín, J. (2024a). El liderazgo educativo y el cambio institucional: Impacto en la calidad educativa. La Muralla.
- Gairín, J. (2024b). Liderazgo y dirección escolar: Enfoques contemporáneos y retos actuales. UOC.
- Goleman, D., Boyatzis, R., y McKee, A. (2020). El líder resonante crea más: Cómo potenciar la inteligencia emocional en el liderazgo. Vergara.
- González, M., & Cordero, E. (2021). Liderazgo directivo y su impacto en la mejora escolar en escuelas públicas de la Ciudad de México. *Revista Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), 45–65.
- Harris, A., & Jones, M. (2021). Leading in a post-COVID world: How schools can use distributed leadership to navigate complex change. *School Leadership & Management*, 41(4–5), 297–306. <https://doi.org/10.1080/13632434.2021.1950664>
- Herrera, L. (2023). Relación entre liderazgo transformacional y motivación docente en escuelas secundarias públicas [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León].

Leithwood, K. (2020). *Cómo liderar nuestras escuelas: Aportes desde la investigación*. Novedades Educativas.

Leithwood, K., & Mascal, B. (2020). Strong districts and their leadership. *Educational Leadership Review*, 21(2), 23–38.

Mertens, D. M. (2020). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (5th ed.). SAGE Publications.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2022). *Apoyar a los líderes escolares: Políticas eficaces para contextos educativos cambiantes*. OECD Publishing.

Rodríguez, P. (2022). *Liderazgo con visión compartida y ambiente institucional en escuelas primarias urbanas* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar*.

Spillane, J. P. (2020). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.

UNESCO. (2021). *Reimaginando juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Transformación educativa: integración significativa de las TIC en la enseñanza

Autores: Juan Carlos Núñez Parra Y Edith Zoraida Núñez

Resumen

El artículo destaca la importancia de integrar efectivamente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación para potenciar competencias digitales en docentes y estudiantes. Se enfoca en un proyecto de investigación que busca beneficiar a alumnos de secundaria mediante el uso responsable de herramientas tecnológicas en la Secundaria Técnica de Alta Palmira, Morelos. Se plantea promover un aprendizaje significativo, desarrollar pensamiento crítico mejorando la calidad educativa a través de estrategias específicas y actividades orientadas a fortalecer las competencias digitales en un entorno educativo en constante evolución, resaltando el papel clave de los docentes en este proceso.

Palabras clave: Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), Competencias digitales, Integración educativa, Formación docente, Aprendizaje significativo.

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de la educación, la integración efectiva de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza y aprendizaje se ha convertido en un aspecto fundamental para potenciar las competencias digitales de docentes y estudiantes. Los programas de capacitación deben adaptarse a las necesidades específicas de los docentes, fomentando colaboración e intercambio de experiencias para promover una educación de calidad en la era digital (De León Nazareno, 2024). La transición de un modelo educativo tradicional a uno centrado en el uso de herramientas tecnológicas representa un desafío para formar ciudadanos capaces de interactuar en un mundo cada vez más digitalizado (Secretaría de Educación Pública, 2022).

El presente proyecto se enfoca en explorar de qué manera el uso adecuado y responsable de las TIC puede beneficiar a los alumnos de primer grado en la Secundaria Técnica de Alta Palmira, Temixco, Morelos. El propósito principal es promover la integración efectiva de las Tecnologías en el ámbito educativo para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje para preparar a los estudiantes a afrontar los retos de un entorno digital en constante evolución (López Ornelas et al., 2023; Ramírez Díaz & Ramírez-Mera, 2024).

Para llevar a cabo este estudio mixto, se realizó un análisis descriptivo de los datos recopilados mediante cuestionarios aplicados a los docentes de la institución, con el objetivo de identificar áreas de mejora y diseñar estrategias que promuevan el uso efectivo de las TIC en el aula. Asimismo,

se planificaron actividades y talleres orientados a potenciar el uso responsable de las herramientas tecnológicas y fomentar un ambiente educativo enriquecido por la tecnología (Valdés Pérez & Armas Velasco, 2022). Los objetivos específicos buscan evaluar las habilidades digitales, la disposición de los docentes al usar las TIC, identificar obstáculos y facilitadores en su incorporación, diseñar estrategias de formación para mejorar sus competencias digitales, fomentar la colaboración entre docentes para compartir prácticas y promover un plan de mejora enfocado en fortalecer la infraestructura tecnológica y la capacitación continua. El aporte científico del artículo es la identificación y análisis de las competencias digitales docentes y su relación con la integración significativa de las TIC en el contexto educativo, resaltando la importancia de la infraestructura, la formación continua y la colaboración entre docentes para potenciar prácticas pedagógicas efectivas en un entorno en constante evolución tecnológica. ¿Cuál es el nivel de competencias digitales y la disposición para el uso de las TIC entre los docentes de la Secundaria Técnica de Alta Palmira en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Las limitaciones de la investigación es que la muestra de estudio solo se aplicó en un centro de trabajo y ésta podría haber influido en los resultados obtenidos. Sin embargo, se plantea la hipótesis de que, independientemente de esta limitación, los docentes que poseen mayores niveles de competencias digitales y muestran una actitud positiva hacia las TIC tienden a integrar estas herramientas de manera más efectiva en sus prácticas pedagógicas,

lo que contribuye a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución.

MARCO TEÓRICO

En el contexto del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza, es fundamental explorar los fundamentos teóricos que respaldan la integración de estas herramientas en el proceso educativo. Autores contemporáneos han abordado este tema desde diversas perspectivas, aportando conocimientos valiosos que fortalecen los elementos de análisis en este ámbito. En este sentido, se destacarán dos teorías educativas relevantes y su relación con el artículo. Una de las teorías educativas que se relaciona con el uso de las TIC en la enseñanza es el Constructivismo, propuesto por autores como Piaget y Vygotsky. Según Guevara Fernández, J. A. (2024), el enfoque constructivista es fundamental para proponer nuevas metodologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que promueve la construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes. En este sentido, la integración de las TIC como herramientas de apoyo en actividades educativas puede potenciar la construcción de aprendizajes significativos, en línea con los principios del constructivismo. Otra teoría educativa relevante es el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que enfatiza el aprendizaje activo, la resolución de situaciones complejas y la colaboración entre los estudiantes (Guevara Fernández, 2024), el ABP se ha mostrado como una estrategia efectiva para mejorar los procesos de aprendizaje, especialmente cuando se utilizan nuevas tecnologías y herramientas como apoyo. En el artículo, se destaca la importancia de incorporar metodologías

innovadoras que involucren la resolución de problemas y el uso adecuado de las TIC para potenciar el aprendizaje en educación secundaria.

La perspectiva constructivista y el enfoque del ABP se complementan en el artículo al proponer nuevas metodologías que permiten a los estudiantes construir su conocimiento a través de la interacción con las TIC y la resolución de problemas. Estas teorías educativas fundamentan la importancia de promover un aprendizaje activo, significativo y colaborativo en el contexto tecnológico actual, donde las TIC juegan un papel clave en la transformación de las prácticas educativas tradicionales hacia enfoques innovadores centrados en el estudiante (Navarrete Cazales, 2023). El Constructivismo, como teoría educativa, enfatiza la importancia de que los estudiantes construyan activamente su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno. En este sentido, Guevara Fernández, J. A. (2024) destaca que las TIC pueden ser una herramienta valiosa para facilitar este proceso de construcción de conocimiento, ya que permiten a los estudiantes acceder a información diversa, colaborar en proyectos y participar en actividades interactivas que promueven aprendizajes significativos. La integración de las TIC en el aula, desde una perspectiva constructivista, implica no solo utilizar tecnología por sí misma, sino aprovecharla como un medio para fomentar la construcción activa de conocimiento por parte de los estudiantes (Valdés Pérez & Armas Velasco, 2022). Según Collazo Fuentes et al. (2025), la combinación de ABP con el uso de nuevas tecnologías puede potenciar la adquisición de competencias digitales, la creatividad y la colaboración entre los estudiantes.

En el artículo, se resalta la importancia de que los docentes de educación secundaria incorporen metodologías basadas en el ABP y el uso estratégico de las TIC para promover un aprendizaje activo y significativo (Collazo Fuentes et al., 2025).

La integración de las teorías constructivistas y del ABP con el uso de las TIC en el proceso educativo, como se plantea en el artículo, representa un enfoque pedagógico innovador que busca potenciar el desarrollo de competencias clave en los estudiantes, tales como la resolución de problemas, la colaboración, la creatividad y el pensamiento crítico. Estas teorías educativas fundamentan la importancia de diseñar entornos de aprendizaje que fomenten la participación activa de los estudiantes, la construcción de conocimiento significativo y el desarrollo de habilidades para afrontar los desafíos del siglo XXI. En el marco teórico del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza, es esencial considerar la evolución de las prácticas educativas hacia enfoques innovadores centrados en el estudiante. La integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como se aborda en el artículo, requiere una comprensión profunda de las teorías educativas que respaldan esta transformación pedagógica (Ramírez Díaz & Ramírez-Mera, 2024). La sociedad actual, caracterizada por la denominación de “sociedad del conocimiento” o “sociedad de la información”, ha generado cambios significativos en la forma en que se accede, se procesa y se comparte la información. En este contexto, las TIC se han convertido en herramientas fundamentales para potenciar el aprendizaje, la colaboración y la creatividad en el ámbito educativo. Según López Ornelas

et al. (2023), las TIC impactan la educación a través de las computadoras, los periféricos, la información digital y la comunicación digital, ofreciendo un amplio abanico de posibilidades para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. La implementación de las TIC en el aula, alineada con los planes y programas de estudio oficiales, no solo implica la introducción de herramientas tecnológicas, sino también el fomento de competencias digitales en los estudiantes. Como menciona De León Nazareno (2024), la integración de las TIC tiene como objetivo favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, potenciando habilidades como la lectura, la escritura, la comunicación, el análisis y la reflexión, así como el manejo de herramientas digitales.

Las variables principales de este estudio son la competencia digital de los docentes, que incluye conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con las TIC y los factores que la afectan, como la frecuencia de uso, la formación recibida, las percepciones hacia las tecnologías y la infraestructura tecnológica disponible en la escuela. Además, se consideran las dinámicas de enseñanza-aprendizaje y el entorno institucional que incluyen en la integración de las TIC en el proceso educativo. En conclusión, el marco teórico que respalda el uso de las TIC en la enseñanza se fundamenta en la evolución de la sociedad hacia un entorno digital, donde las tecnologías se convierten en aliadas para potenciar el aprendizaje y el desarrollo de competencias en los estudiantes. La integración de las TIC, desde una perspectiva constructivista y basada en problemas, representa una oportunidad para transformar las prácticas educativas y promover un aprendizaje activo, significativo

y colaborativo en el contexto educativo actual (Ramírez Díaz & Ramírez-Mera, 2024).

METODOLOGÍA

La metodología empleada en la investigación en la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira se basa en un enfoque mixto que combina elementos cuantitativos y cualitativos. Se diseñó un cuestionario para evaluar las competencias digitales de los docentes, su uso de herramientas tecnológicas y su actitud hacia las TIC, recopilando datos cuantitativos sobre su preparación digital. Se realizó un análisis descriptivo de frecuencias y porcentajes para examinar los resultados y detectar patrones significativos (García-Pinilla et al., 2023). En segundo lugar, se integró un enfoque cualitativo mediante la interacción directa con los docentes en sus actividades académicas. Esta interacción buscaba obtener información detallada sobre las prácticas pedagógicas, dinámicas de aprendizaje y desafíos en la integración de tecnologías educativas. Esta metodología cualitativa permitió capturar percepciones, experiencias y contextos relevantes para enriquecer la comprensión del uso de las TIC en la escuela secundaria Técnica de Alta palmira (López Ornelas et al., 2023)., finalmente, se realizó un análisis integrado de los datos cuantitativos y cualitativos para obtener una visión completa de la integración de las TIC en el proceso educativo.

Para abordar la investigación sobre las competencias digitales de los docentes en la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira, se optó por un enfoque fenomenológico con un diseño de investigación mixto que combina elementos cuantitativos y

cualitativos. Este enfoque metodológico integral permitió obtener una comprensión profunda de las experiencias y percepciones de los participantes en relación con la integración de las TIC en el ámbito educativo.

- ▶ El enfoque cualitativo permitió explorar las experiencias subjetivas de los docentes en el uso de las TIC, así como comprender el contexto en el que se desarrolla la integración de las tecnologías educativas en la educación secundaria. Se utilizó un diseño de investigación cualitativa descriptivo, que buscó describir y comprender en detalle las percepciones y vivencias de los docentes en relación con las TIC.
- ▶ Además, se empleó un enfoque cuantitativo para analizar los datos recopilados a través de cuestionarios estructurados, lo que permitió obtener información numérica sobre el nivel de competencias digitales de los docentes y su uso de herramientas tecnológicas en el proceso educativo. Este análisis cuantitativo complementó la comprensión cualitativa de las experiencias y prácticas relacionadas con las TIC en la escuela secundaria Técnica de Alta palmira.

La combinación de enfoques cuantitativos y cualitativos en esta investigación fenomenológica proporcionó una visión holística y detallada de la integración de las TIC en el contexto educativo, permitiendo identificar patrones, tendencias y experiencias significativas que contribuirán al desarrollo de recomendaciones y

estrategias para fortalecer las competencias digitales de los docentes y mejorar la calidad de la enseñanza en la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira.

La escuela secundaria Técnica de Alta Palmira, del Municipio de Temixco, Morelos, se seleccionó como el campo de estudio para esta investigación debido a su enfoque en la implementación de tecnologías educativas y su disposición a participar activamente en el estudio. Este enfoque permitió observar directamente cómo los docentes utilizan las TIC en sus prácticas pedagógicas, así como recopilar datos contextuales relevantes sobre el entorno educativo y las dinámicas de enseñanza-aprendizaje en el aula. La inmersión en el campo de estudio facilitó la recopilación de información detallada y la observación directa de las experiencias de los docentes en relación con el uso de las TIC, lo que enriqueció el análisis cualitativo y cuantitativo de las competencias digitales en la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira.

La muestra está compuesta por veintidós docentes y treinta y ocho alumnos estudiantes de primer grado de la secundaria Técnica de Alta Palmira, involucrados en el programa de integración de TIC, priorizando aquellos con interés y participación activa en el uso de tecnologías educativas. Se realizó una selección intencional para garantizar diversidad de perfiles y perspectivas, incluyendo diferentes niveles de competencia digital y enfoques hacia las TIC. Esta muestra permitió obtener una visión enriquecedora de las experiencias y percepciones relacionadas con el uso de las TIC en la escuela, capturando la complejidad de las prácticas pedagógicas y de aprendizaje

en este contexto educativo.

Para la recolección de datos cualitativos, se emplearon entrevistas semiestructuradas con docentes y estudiantes previamente referidos para profundizar en sus percepciones y experiencias con las TIC. Se diseñaron guías de entrevistas que contienen preguntas abiertas y exploratorias sobre temas como la motivación, los desafíos, las estrategias de enseñanza y el impacto de las TIC en el aprendizaje. El cuestionario sobre competencias digitales de los docentes diseñado para la investigación en la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira es una herramienta fundamental para evaluar el nivel de preparación digital de los docentes, su disposición y percepción hacia el uso de tecnologías educativas el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este instrumento permite recopilar datos cuantitativos que son clave para comprender el panorama actual de competencias digitales en el contexto educativo específico estudiado, además, se llevaron a cabo grupos focales con docentes y estudiantes para promover la interacción y el intercambio de ideas sobre la integración de las TIC en el proceso educativo.

Al emplear una metodología cualitativa rigurosa y detallada, se logró obtener una comprensión enriquecedora de las percepciones y experiencias de los participantes en relación con la integración de las TIC en la educación secundaria, lo que contribuirá a mejorar las prácticas educativas y promover un uso efectivo de la tecnología en el aula, asimismo, se establecen criterios de validez y confiabilidad, considerando que la integración puede ser generalizada como válida y confiable debido a que se llevó a cabo con un grupo piloto representativo de

la población objetivo, lo que permite que los resultados sean aplicables a contextos similares. Además, se implementaron procedimientos rigurosos de validación, como la triangulación de datos, revisión de los mismos y la aplicación de instrumentos probados o adaptados previamente, lo que garantiza la precisión y consistencia de la información recopilada.

La calidad de los datos, junto con su análisis exhaustivo, asegura que los hallazgos respalden de manera sólida las conclusiones del estudio, facilitando su replicación y su utilidad en futuras investigaciones, así como en la toma de decisiones educativas.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

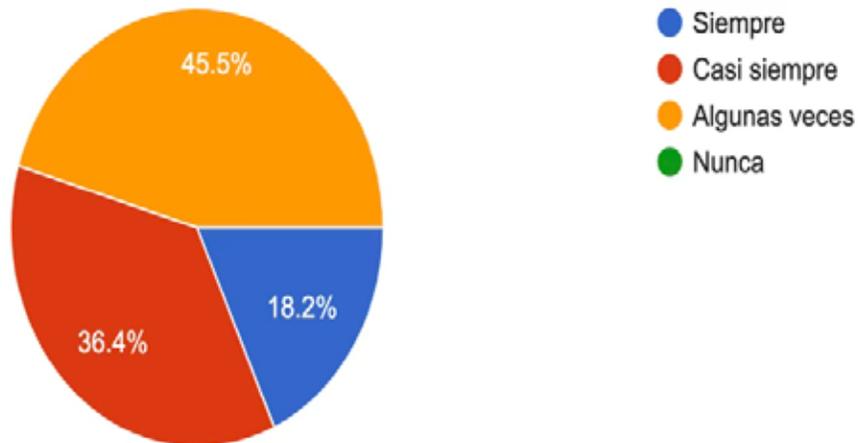
Según Torres et al. (2021), el uso de cuestionarios para evaluar las competencias digitales de los docentes en el ámbito educativo es fundamental para identificar áreas de mejora y oportunidad para fortalecer el uso efectivo de las tecnologías educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Algunas preguntas representativas del cuestionario son: (1) ¿Con qué frecuencia utilizas herramientas tecnológicas en tus actividades docentes? (2) ¿Te sientes cómodo/a utilizando nuevas tecnologías en el aula? (3) ¿Consideras importante la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje? Estas preguntas permitieron obtener información relevante sobre la frecuencia y la naturaleza del uso de tecnologías por parte de los docentes, su disposición para adoptar nuevas herramientas digitales y su percepción sobre el impacto de las TIC en el proceso educativo. A través de respuestas a preguntas como estas, se puede identificar el nivel de competencia digital de los docentes,

así como áreas específicas que pueden requerir atención en términos de formación y capacitación en tecnología educativa.

El cuestionario sobre competencias digitales de los docentes se convierte en una herramienta valiosa para recopilar datos cuantitativos que complementan la información cualitativa obtenida a través de entrevistas y grupos focales. Esta combinación de métodos de recolección de datos permite obtener una visión integral y detallada de las competencias digitales de los docentes en la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira, facilitando así la identificación de áreas de fortaleza y oportunidades de mejora en la integración de las TIC en el proceso educativo. La gráfica de frecuencia de uso de herramientas tecnológicas es una representación visual que muestra la frecuencia con la que los docentes utilizan tecnologías en su labor educativa en la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira. Este tipo de gráfica proporciona información clara y concisa sobre la prevalencia del uso de herramientas digitales en el contexto educativo estudiado, permitiendo identificar patrones y tendencias en la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas.

En la investigación realizada en la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira, se observó que el 45.5% de los docentes utilizan herramientas tecnológicas como apoyo algunas veces, el 36.4% casi siempre las utilizan, y solo el 18.2% se apoyan en este recurso tecnológico en el desarrollo de sus actividades. Estos datos reflejan la diversidad en el uso de tecnologías por parte de los docentes, destacando la importancia de comprender las diferentes actitudes y niveles de integración tecnológica en el ámbito educativo.

Figura 1: Gráfica de Frecuencia de Uso de Herramientas Tecnológicas



Fuente: elaboración propia

Como se observa en La Figura 1, la frecuencia de uso de herramientas tecnológicas en la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira, donde se observa que el 45.5% de los docentes utilizan siempre estas herramientas como apoyo, el 40.9% casi siempre las utilizan, y el 13.6% algunas veces se apoyan en este recurso tecnológico en el desarrollo de sus actividades. Esta representación visual permite visualizar de manera clara la distribución del uso de tecnologías entre los docentes en la institución educativa estudiada. La gráfica de frecuencia de uso de herramientas tecnológicas proporciona una visión general del nivel de adopción de tecnologías por parte de los docentes en la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira.

Como se puede percibir en el cuestionario

La Maestra I expresó: *“Me gustaría que pudiéramos mantener este híbrido, donde se combine el contacto directo con los alumnos y el uso de la tecnología en el aula. Es importante tener esa variedad para facilitar la explicación de dudas particulares*

yal mismo tiempo avanzar hacia un enfoque más tecnológico en la educación”.

La Maestra II también mencionó: *“Estamos inmersos en la tecnología en nuestra vida diaria, por lo que es fundamental integrarla en el ámbito educativo. Mantenernos actualizados y aprovechar las herramientas digitales nos permite enriquecer la experiencia de aprendizaje tanto para los alumnos como para nosotros como docentes”.*

Otra docente comentó: *“La tecnología forma parte de nuestro día a día, por lo que es esencial incorporarla en el aula. Por ejemplo, en mis clases utilizo presentaciones interactivas y actividades en línea para mantener la atención de los estudiantes y fomentar su participación activa en el proceso de aprendizaje”.*

El análisis cuantitativo mediante la aplicación de cuestionarios diseñados para evaluar las competencias digitales de los docentes en la escuela secundaria Técnica de Alta

Palmira. A través de un análisis descriptivo de frecuencias y porcentajes, se examinaron los resultados obtenidos, lo que permitió identificar patrones y tendencias en relación con el uso y dominio de las tecnologías educativas por parte de los docentes. Los datos cuantitativos revelaron información clave sobre el nivel de competencias digitales de los docentes, así como su disposición y uso de las TIC en el contexto educativo. Estos resultados numéricos permitieron identificar áreas de fortaleza y posibles áreas de mejora en la integración de las tecnologías en las prácticas docentes. Se pudo observar que un porcentaje significativo de docentes utiliza herramientas tecnológicas con frecuencia en las actividades docentes, lo que sugiere un nivel de familiaridad y disposición hacia la integración de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dentro del análisis cualitativo de los datos obtenidos a través de la interacción directa con los docentes en sus actividades académicas. Mediante la codificación y categorización de las experiencias compartidas por los participantes en relación con el uso de las TIC en el entorno escolar, se identificaron temas emergentes, percepciones y experiencias significativas. Este análisis cualitativo permitió profundizar en la comprensión de las prácticas pedagógicas, las dinámicas de aprendizaje y los desafíos enfrentados en la integración de las TIC en el proceso educativo de la escuela secundaria Técnica de Alta Palmira. Los grupos Focales fueron de gran ayuda para conocer de forma más detallada la percepción de los docentes hacia el uso de las tecnologías, mediante sus respuestas se pudo apreciar que los docentes están dispuestos a capacitarse de manera constante para poder hacer frente

a los cambios tecnológicos. La integración de enfoques metodológicos permitió identificar recomendaciones y estrategias para mejorar la práctica docente y promover un uso efectivo de las tecnologías educativas en el aula.

CONCLUSIONES

La investigación en la Secundaria Técnica de Alta Palmira aporta de manera significativa al campo de la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación, fundamentándose en las teorías constructivistas y del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que promueve el aprendizaje activo, colaborativo y centrado en el estudiante. El enfoque metodológico mixto, que combina elementos cuantitativos y cualitativos, se ajusta a estas bases teóricas, permitiendo comprender en profundidad tanto las competencias digitales de los docentes como las dinámicas de aprendizaje, los desafíos y las oportunidades para potenciar la formación digital en el contexto escolar.

Uno de los aspectos distintivos de esta investigación es su enfoque fenomenológico, que se fundamenta en la perspectiva del aprendizaje constructivista, promoviendo la comprensión profunda de las experiencias y percepciones de docentes y estudiantes en torno al uso de las TIC en el aula. Este enfoque permitió captar la esencia de las interacciones tecnológicas en el entorno educativo, destacando cómo las pedagógicas mediadas por las TIC, en línea con el constructivismo y el aprendizaje activo, fomentan la construcción de los conocimientos significativos y el desarrollo de competencias digitales. En relación con

la hipótesis de investigación, que planteó la siguiente pregunta ¿Cuál es el nivel de competencias digitales y la disposición para el uso de las TIC entre los docentes de la Secundaria Técnica de Alta Palmira en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, se concluye que existe una disposición positiva generalizada por parte de los docentes hacia el uso de las TIC, lo cual se evidencia tanto en las respuestas a los cuestionarios como en los testimonios recabados mediante entrevistas y grupos focales. Sin embargo, el nivel de competencias digitales presenta una distribución heterogénea, donde predominan habilidades básicas y un uso funcional de las herramientas tecnológicas, pero se identifican limitaciones en el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas mediadas por TIC. En consecuencia, se valida parcialmente la hipótesis, ya que la disposición existe, pero es necesario ajustar y fortalecer los programas de formación docente y las condiciones institucionales para garantizar una integración más robusta y significativa de las tecnologías en el proceso educativo.

Además, resalta la importancia de considerar no solo los aspectos técnicos de las herramientas digitales, sino también las experiencias subjetivas de los actores educativos, que influyen en su percepción, uso y apropiación de las tecnologías en el proceso de aprendizaje. La interacción directa con los participantes permitió obtener una comprensión profunda de las prácticas pedagógicas y estrategias de enseñanza que emergen en el proceso de integración de las TIC, en línea con el enfoque fenomenológico y constructivista que sustenta la investigación. Esta inmersión en el campo de estudio facilitó la recopilación

de información relevante, tanto a través de la observación directa de las experiencias en el aula como mediante las percepciones de los docentes y estudiantes, enriqueciendo el análisis cualitativo y cuantitativo de las competencias digitales. La utilización de una metodología mixta que combina datos cuantitativos y cualitativos constituye un aspecto distintivo y fundamental de esta investigación, alineándose con enfoques basados con el paradigma interpretativo y en teorías del aprendizaje que destacan la importancia de comprender tanto las dimensiones objetivas como las subjetivas del proceso educativo. Esta investigación metodológica permitió profundizar en la comprensión de las competencias digitales de los docentes, así como en los desafíos y obstáculos asociados con el uso de tecnologías en el aula, en sintonía con modelos que consideran la interacción entre habilidades tecnológicas, actitudes y prácticas pedagógicas. Al combinar diferentes enfoques, la investigación obtiene una visión holística que facilita la generación de recomendaciones específicas y contextualizadas para potenciar la integración de las TIC en la educación. ¿Cuál es el nivel de competencias digitales y la disposición para el uso de las TIC entre los docentes de la Secundaria Técnica de Alta Palmira en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Por otra parte, la muestra diversa de participantes, conformada por docentes y estudiantes con variados niveles de competencia digital, aporta un valor único al estudio. Esta diversidad refleja la realidad del entorno escolar y permite captar la complejidad y las múltiples facetas de las prácticas pedagógicas y de aprendizaje

relacionadas con las TIC, en consonancia con la teoría del aprendizaje situada y el constructivismo social, que enfatizan la importancia del contexto y la interacción en la adquisición de competencias digitales y en la transformación de las prácticas educativas. En conjunto, esta variedad en la muestra enriquece las percepciones y experiencias recogidas, contribuyendo a comprender mejor las dinámicas complejas que caracterizan la integración de las tecnologías en el proceso formativo.

En términos de aportaciones al marco científico, el estudio subraya la importancia de contextualizar las estrategias de integración de las TIC, reconociendo que el entorno específico de cada institución educativa influye significativamente en los resultados de dichas estrategias. La personalización en la implementación de tecnologías educativas, ajustada a las necesidades particulares de los estudiantes y docentes, responde a las propuestas de enfoques pedagógicos constructivistas y socio-constructivista, que consideran el contexto social y cultural como elementos fundamentales en el proceso de aprendizaje. Esta perspectiva contextualizada favorece una transición más efectiva hacia un entorno digital, promoviendo un aprendizaje activo, significativo y relevante, en línea con teorías que enfatizan la importancia de la adaptación de las prácticas pedagógicas a las condiciones específicas del entorno escolar. En consecuencia, el estudio aporta evidencias para la construcción de modelos de integración de las TIC que reconocen la diversidad y singularidad de cada institución, fortaleciendo la pertinencia y sostenibilidad de las iniciativas tecnológicas en la educación.

La identificación de desafíos y oportunidades en la integración de las TIC constituye otro aporte relevante al marco científico, dado que permite comprender las barreras y facilitadores en el proceso de incorporación tecnológica en el contexto educativo. Reconocer que la incorporación de tecnologías plantea retos que deben abordarse desde una planificación estratégica es fundamental para lograr una implementación efectiva, sustentada en teorías de gestión del cambio y transformación pedagógica. Los docentes desempeñan un papel central en guiar y orientar a los estudiantes en el uso adecuado de las herramientas digitales, siendo crucial su capacitación para maximizar el potencial de las TIC en el desarrollo de competencias digitales y habilidades del siglo XXI. Al comprender en profundidad las experiencias y percepciones de los docentes, es posible diseñar estrategias que superen obstáculos, fomentar prácticas pedagógicas innovadoras y promuevan un uso efectivo y crítico de las tecnologías en el aula. Los resultados de la investigación en este sentido enriquecen el conocimiento sobre las prácticas pedagógicas digitales y contribuye a la formulación de políticas y programas de formación docente alineados con los desafíos actuales. En conclusión, la investigación en la Secundaria Técnica de Alta Palmira representa una contribución significativa al campo de la integración de las TIC en la educación, ya que, a través de un enfoque metodológico mixto, permitió obtener una visión holística de las competencias digitales docentes, las dinámicas de aprendizaje y los obstáculos asociados.

Además, el estudio resalta la importancia de la formación continua para los docentes en

competencias digitales, en línea con las teorías de aprendizaje permanente y desarrollo profesional docente, que consideran la actualización constante como un elemento clave para sostener la integración efectiva de las TIC en la educación. La adaptación a nuevas herramientas tecnológicas requiere programas de capacitación flexibles y ajustados a las necesidades cambiantes, que no solo proporcionen conocimientos técnicos, sino que también fomenten estrategias pedagógicas innovadoras y reflexivas, alineadas con enfoques didácticos centrados en el aprendizaje activo y colaborativo. Por otra parte, la investigación enfatiza la necesidad de una infraestructura tecnológica adecuada en las instituciones educativas. La disponibilidad de equipos y recursos digitales es fundamental para facilitar la integración efectiva de las TIC, en correspondencia con las teorías de gestión y políticas tecnológicas que señalan la infraestructura como un pilar esencial para implementación exitosa. Además, se destaca que la inversión en infraestructura debe ir acompañada de políticas de mantenimiento y actualización y sostenibilidad para evitar la obsolescencia tecnológica que pueda limitar el uso y la potencialidad de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La investigación demuestra que cuando los estudiantes participan activamente en el uso e implementación de tecnologías, se promueve un aprendizaje más activo, participativo y centrado en el estudiante. La creación de proyectos colaborativos y el uso de plataformas digitales interactivas facilitan la motivación, el compromiso y la adquisición de habilidades del siglo XXI, en línea con las perspectivas constructivistas

que enfatizan la interacción y la colaboración como motores del aprendizaje significativo. Por otro lado, el estudio destaca la relevancia de la colaboración entre docentes para el intercambio de buenas prácticas y experiencias en el uso de las TIC, fortaleciendo así las comunidades de aprendizaje profesional. Este enfoque colaborativo se alinea con teorías de desarrollo profesional basado en comunidades de práctica, donde la interacción y el intercambio de conocimientos entre docentes fomenta la innovación pedagógica y mejoran la integración de las tecnologías en el aula.

En relación con las recomendaciones prácticas, se subraya la necesidad de desarrollar un plan estratégico de TIC a nivel institucional, que contemple la formación continua de los docentes y una inversión en infraestructura tecnológica adecuada. La formación constante y actualizada es fundamental para que los docentes puedan diseñar y gestionar experiencias pedagógicas innovadoras, en sintonía con los enfoques pedagógicos que valoran la alfabetización digital y la competencia tecnológica como elementos esenciales en la educación moderna. Siendo otra ruta de investigación cuantitativa. Finalmente, fomentar la participación de los estudiantes en el uso de las tecnologías educativas contribuye a la formación de ciudadanos digitales competentes, críticos y autónomos, que desarrollan habilidades que trascienden el ámbito académico y favorecen su incorporación en la sociedad digital en constante cambio.

BIBLIOGRAFÍA

De León Nazareno, Dania Onora. (2024). Transformación digital como factor de cambio de la matriz productiva de Ecuador. *Economía y Desarrollo*, 168 (2), . Publicación electrónica 18 de junio de 2024. Recuperado el 10 de junio de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0252-85842024000200014&lng=en&tlng=es.

Fuentes, Magda Collazo, Veytia Bucheli, María Guadalupe, & Alejo, Francisco Rivera. (2025). Metodologías inductivas en la educación, apoyadas por la integración de la tecnología. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (38), 107-135. <https://doi.org/10.17163/soph.n38.2025.03>

García Pinilla, J., Rodríguez Jimenez, O. R., & Olarte Dussan, F. A. (2023). Apropiación docente compleja de las TIC en instituciones educativas dotadas con herramientas tecnológicas: Un análisis cualitativo desde el Modelo de Apropiación de la Tecnología (MAT) (Vol. XVI). *Perfiles Educativos*. doi:DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.179.59798>

Guevara Fernández, J. (09 de Abril de 2024). Desarrollo de Competencias Digitales Docentes y su Trascendencia en los Procesos Educativos. *Scielo Preprints*, 1-10. doi:<http://doi.org/10.1590/sciELOPreprints.8407>

López, O. M., Rodríguez, L. J., Contreras, E. I., & Fernández, M. K. (2023). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la educación: Innovaciones, desafíos y perspectivas. Baja California, México: Universidad Autónoma de Baja

California ISBN: 978-607-607-875-4. Obtenido de URL: <http://iide.ens.uabc.mx/>

Navarrete Cazales, Z. (2023). Políticas educativas para la integración de las TIC en el Sistema Educativo Mexicano. *Apertura*, 15(2), 15, pp. 134-151. Obtenido de <http://doi.org/10.32870/Ap.v15n2.2419>

PLAN DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, PRIMARIA Y SECUNDARIA 2022. (2022). Ciudad de México, México: D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2022.

PÚBLICA, S. D. (2025). Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025. Mexico: Secretaria de Educación Pública.

Ramírez Díaz, J. A., & Ramírez Mera, U. N. (2024). La digitalización de la educación en México, Políticas, gestión y Prácticas en instituciones Educativas. Gadalajara: Unidad de Apoyo Editorial Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/388754183>

Valdés Pérez, Hansel L., & Armas Velasco, Camilo Boris. (2022). Autorregulación del aprendizaje en entornos con presencia de las TIC. *Referencia Pedagógica*, 10(3), 2-16. Epub 11 de noviembre de 2022. Recuperado en 10 de junio de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-30422022000300002&lng=es&tlng=es.

Leer, escribir y crear: estrategias innovadoras para un aprendizaje significativo en la clase de español

Autor: Manuel Octavio Hernández Merino

Resumen

Este artículo analiza el impacto de estrategias didácticas innovadoras en la motivación y el aprendizaje del Español en alumnos de secundaria, bajo un enfoque cualitativo, sociocrítico y de investigación-acción. El estudio responde a una problemática real de apatía escolar, proponiendo tres estrategias: Español en acción, Ciberletras y El rincón lingüístico. A través de categorías emergentes como actitud inicial, preferencias metodológicas y transformación estudiantil, se demuestra una mejora del 85% en participación, motivación y aprovechamiento académico. El docente-investigador aporta una intervención situada, empática y reflexiva que evidencia cómo la enseñanza adaptada puede generar aprendizajes duraderos y significativos.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, Español, Estrategias didácticas, Gamificación, Motivación

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los docentes enfrentan un reto importante: motivar a sus estudiantes en el aprendizaje de sus asignaturas. En un mundo moderno donde las tecnologías han alcanzado capacidades casi humanas y han generado una fuerte dependencia, lograr centrar la atención de los estudiantes en las actividades académicas parece una tarea casi imposible; además de la presente falta de interés que representa la educación en los adolescentes, lo cual dibuja un panorama poco alentador para quienes han decidido dedicar su vida a la enseñanza. Esta realidad exige a los docentes una constante preparación para enseñar en un mundo globalizado e interconectado; alejándose de métodos antiguos que ya no responden a las necesidades ni a los intereses de las nuevas generaciones. Cabe aclarar que esto no implica una condena a la enseñanza clásica, sino más bien una comprensión profunda de que dicha enseñanza debe adaptarse al contexto y a los intereses actuales de los estudiantes. Autores como Herrera y Villafuerte (2023) aseguran que la “dinámica que utiliza el docente en el aula, conduce a la reflexión sobre cómo desarrollar un procedimiento académico reflexivo, interactivo e innovador para crear ambientes que potencien el aprendizaje de las competencias que los estudiantes deben alcanzar.” (p. 759), es decir, que la forma en qué se enseña está el posible éxito del aprendizaje de competencias de sus pupilos.

Las estrategias son aquellas que permiten el aprendizaje, pues son estas las que motivan a los estudiantes a realizar las actividades propuestas por el profesor, demostrando una vez más la importancia de crear estrategias

atractivas. Esto refuerza la idea de que el éxito del aprendizaje depende en gran medida de la forma en que se enseña, por lo que el diseño de estrategias atractivas y eficaces se vuelve una necesidad en el ejercicio docente. Es pertinente preguntarnos: ¿Qué es una estrategia didáctica? Según la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022), una estrategia didáctica es “...el conjunto articulado de acciones pedagógicas y actividades programadas con una finalidad educativa, apoyadas en métodos, técnicas y recursos de enseñanza y de aprendizaje que facilitan lograr los aprendizajes y guían los pasos a seguir...” (p. 1). Este concepto deja claro que una estrategia didáctica implica no solo el contenido a enseñar, sino también el cómo hacerlo: mediante acciones concretas, organizadas y dirigidas a obtener un aprendizaje específico. Los estudiantes requieren un conjunto de actividades variadas que logren enganchar su atención y permitir la adquisición de conocimientos.

Al considerar esta definición, es válido preguntarse cómo impacta la problemática de la desmotivación en el ámbito educativo. La respuesta es clara: afecta directamente el interés, la motivación y, por ende, el aprendizaje de los estudiantes. Cuando un alumno percibe que la clase es aburrida o que las actividades no le resultan atractivas, difícilmente podrá concentrarse, y el aprendizaje será mínimo o incluso nulo. En contraste, cuando un docente logra despertar el interés del estudiante y este se involucra más en la clase, es más probable que obtenga aprendizajes duraderos. En la actualidad, los estudiantes requieren un alto nivel de estímulos para mantener su atención, pues están acostumbrados a recibir entretenimiento constante a través

de dispositivos tecnológicos. Aunque pueda parecer incómodo para quienes defienden prácticas pedagógicas tradicionales, la verdad es que las actividades deben entretener a los estudiantes. Si no se logra captar su atención, no habrá posibilidad alguna de generar un aprendizaje significativo.

De esta forma, el objetivo general de esta investigación es desarrollar y evaluar una serie de estrategias didácticas innovadoras que promuevan el aprendizaje significativo del Español en estudiantes de secundaria, con el fin de mejorar su participación activa y fomentar un interés duradero por la asignatura. La hipótesis que guía este estudio plantea que las actividades y estrategias implementadas por el profesor, adaptadas a las características, necesidades e intereses de los alumnos, permiten un mayor interés por el aprendizaje y una participación activa en la asignatura de Español. Esta idea surge de una reflexión personal desde mis años como estudiante: al observar que algunos docentes lograban mayor involucramiento gracias a su forma de enseñar. Ya como docente, confirmé que los alumnos se motivan más cuando las clases son variadas y contextualizadas. Esto me llevó a plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las estrategias didácticas más efectivas para fomentar un aprendizaje significativo del Español y cómo influyen en la motivación y el rendimiento académico? El aporte científico de esta investigación radica en la propuesta y evaluación de estrategias didácticas innovadoras orientadas al aprendizaje significativo del Español, lo cual contribuye al campo educativo al ofrecer herramientas prácticas y contextualizadas que pueden ser replicadas en otros entornos similares. No obstante, el estudio presenta

ciertas limitaciones, como el enfoque en un solo contexto escolar y una muestra limitada de estudiantes, lo que podría restringir la generalización de los resultados a otras realidades educativas con características distintas.

MARCO TEÓRICO

La presente investigación se estructura en torno a tres variables clave: estrategias didácticas, gamificación y motivación en el aprendizaje, abordadas desde un enfoque teórico que fundamenta el problema, delimita conceptos esenciales y presenta el estado del arte. Las estrategias se entienden como herramientas planificadas por el docente para construir aprendizajes significativos, considerando el contexto social, escolar y personal del estudiante (Álvarez y Chamorro en Herrera y Villafuerte, 2023). Su diseño requiere reflexión, conocimiento y atención a las características e intereses del alumnado, en concordancia con el principio de la Nueva Escuela Mexicana de adaptar la enseñanza a cada contexto (MEJORED, 2022).

El enfoque constructivista sustenta estas estrategias, al concebir el conocimiento como una construcción activa mediante la interacción con el entorno. Piaget señala que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino un proceso constructivo (en Peñaloza, 2023), y Loyola (2023) destaca que el constructivismo ha sido crucial en el desarrollo de una pedagogía centrada en el estudiante, influyendo en prácticas educativas globales. Por lo tanto, en este enfoque el aprendizaje se concibe como un proceso interno, social y contextual, con el docente como facilitador del conocimiento. La gamificación, definida como el uso

de elementos y mecánicas del juego en el aprendizaje (García, Cara, Martínez y Cara, 2021), se presenta como una técnica innovadora que promueve el aprendizaje activo, la creatividad y la motivación, tanto intrínseca como extrínseca. Como muchos docentes aún no dominan esta metodología, es clave aclarar que no se limita al uso de videojuegos, sino que puede aplicarse sin tecnología mediante retos y dinámicas lúdicas.

Finalmente, la motivación se entiende como la energía que impulsa a actuar. Stoner, Freeman y Gilbert la definen como un rasgo psicológico que favorece el compromiso (en Merchán y Vera, 2022, p. 82), y Chancusig (2023) la relaciona con el esfuerzo del estudiante para lograr aprendizajes significativos. Por otro lado, la desmotivación, caracterizada por la falta de interés y energía, afecta negativamente la participación y el rendimiento. Hernández (2021, p. 241) afirma que “conocer estos problemas es el comienzo en la búsqueda de soluciones para mantener el ánimo docente y estudiantil”, lo que subraya la urgencia de atender la motivación como eje central en el aula.

Global. Organismos como la OCDE y la UNESCO tienen un papel influyente en las políticas educativas globales, reconociendo el valor de las estrategias didácticas para mejorar la calidad del aprendizaje. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico —OCDE— se dedica a mejorar la calidad de vida mediante el fortalecimiento de las habilidades educativas necesarias para la vida profesional y social. Para ello, utiliza instrumentos como PISA y TALIS, los cuales evalúan si los docentes

están capacitados para enseñar utilizando estrategias adaptadas al contexto del siglo XXI. Por su parte la UNESCO declara que su misión es “reconsiderar y reinventar la educación para un futuro sostenible” (UNESCO, 2023). Balladores (2020) advierte que existe “una baja formación en el sistema académico e incluso en la pedagogía que usan los docentes en cuanto a la implementación de herramientas didácticas para generar contenidos entretenidos” (pp. 1–2), por lo que es prioridad para los organismos capacitar constantemente a los docentes y adaptarlos al mundo moderno.

Nacional. En México, la base legal para la educación es el Artículo Tercero Constitucional, el cual reconoce con la reforma de 2019, en la que se añadieron varios conceptos, que toda persona tiene el derecho a la educación y que el Estado debe proporcionar y asegurar la educación en todos los niveles, así como que los docentes forman parte importante de dicho proceso educativo (Contreras, 2020). Por lo tanto el Estado debe asegurar la participación y permanencia de los estudiantes, especialmente de los más vulnerables, por lo que las escuelas se convierten en espacios clave para el aprendizaje. Y aunque no menciona directamente la falta de estrategias didácticas, su omisión compromete la permanencia escolar y el cumplimiento de este derecho.

La Ley General de Educación LGDE complementa el Artículo Tercero y establece que la educación debe ser “obligatoria, universal, inclusiva, pública, gratuita y laica” (H Congreso de la Unión en Solís y Tinajero, 2022, p. 121). Plantea la necesidad de iniciar un proceso constante enfocado en el

aprendizaje de los estudiantes, y destaca que las autoridades tienen la obligación de asegurar una educación de calidad. El artículo 65, fracciones V y VI, destaca la necesidad de “estrategias diversas de acuerdo con sus necesidades, capacidades, ritmos e intereses” (H Congreso de la Unión, 2024, p. 26) y fomenta la formación docente con modelos pedagógicos acordes a las exigencias del alumnado. Asimismo, se insta a diseñar y aplicar estrategias que promuevan una cultura de la paz y la convivencia democrática, extendiendo la responsabilidad a todos los actores del sistema educativo.

La Nueva Escuela Mexicana NEM plantea un modelo “crítico, humanista y comunitario” (Ramírez, Ruvalcaba y Aguilar., 2024), orientado a formar ciudadanos con conciencia crítica, ética y colaborativa. Promueve un enfoque integral que abarca tanto habilidades intelectuales como valores, autocuidado y participación comunitaria. Los principios fundamentales de la Nueva Escuela Mexicana —NEM— incluyen el derecho del estudiante, el reconocimiento de sus intereses y capacidades, la atención a la diversidad, el trabajo en colaboración, la conexión con la comunidad, así como la implementación de estrategias y recursos que fomenten experiencias de aprendizaje relevantes y significativas (Pereira, 2024). La SEP afirma que el trabajo pedagógico adquiere relevancia cuando se diseñan, elaboran y eligen distintas estrategias metodológicas que favorecen el aprendizaje de los estudiantes (SEP en Barbosa, 2023). Algunas orientaciones incluyen: fomentar la participación en clase, promover el trabajo en equipo, realizar pausas activas, fortalecer la autonomía, incorporar TIC, integrar artes

y ejercicios lúdicos, y contextualizar las actividades según el entorno del alumnado.

El presente estado del arte ofrece un análisis de nueve investigaciones académicas relacionadas con el tema de estudio: la motivación escolar y su influencia en los estudiantes. Los trabajos están organizados en tres niveles: global, nacional y estatal —Chihuahua—. Este análisis permite establecer las bases teóricas del artículo, identificar conceptos clave, autores relevantes y evidencias que justifican el planteamiento del problema.

Nivel internacional. La primera investigación, Novoa-Castillo et al. (2021), se centra en estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora. Se utilizaron plataformas como miMind, Educaplay, Kahoot y Google Forms, y se obtuvieron mejoras significativas en la comprensión lectora y en los procesos de metacompreensión. En Martínez-Hernández, Yubero y Moral (2021) se valida un itinerario didáctico multidisciplinar en Madrid que incluye salidas educativas vinculadas a los currículos de Ciencias Sociales y Naturales. La propuesta promueve competencias transversales y aprendizaje activo, y se reporta alta satisfacción de los estudiantes en formación docente. Finalmente, Vargas (2022) analiza la relación entre educación emprendedora y gamificación mediante una revisión sistemática. Se identifican cinco perspectivas teóricas sobre el tema y se destacan metodologías basadas en actividades lúdicas y simuladores. Se recomienda evaluar previamente las actividades y diseñar entornos agradables para alcanzar estados de inmersión.

Nivel nacional —México—.

Sandoval y Zanotto (2022) estudian el currículo de secundaria en el área de lenguaje y las prácticas docentes en relación con la literacidad crítica. Detectan un enfoque predominantemente funcional en el currículo y la presencia de elementos incipientes de literacidad crítica, lo que abre una vía para su fortalecimiento desde las estrategias didácticas. Cervantes, Llanes, Peña y Cruz (2020) examinan la relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Médico Cirujano. El estudio muestra que el estilo de aprendizaje predominante es el kinestésico (58.2%) y que existe una relación estadística significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico. Jaime, Castillejos y Reyes (2021) se enfocan en las intencionalidades y resistencias en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Los hallazgos revelan que los estudiantes perciben el inglés como un elemento ideológico ajeno, lo que representa una barrera. Sin embargo, estas resistencias también pueden convertirse en oportunidades de innovación didáctica para los docentes.

Nivel estatal —Chihuahua—.

El primer artículo estatal fue el de Ramírez, Alaniz, González y Núñez, 2022 que examinó las reuniones del Consejo Técnico Escolar para entender la organización, interacción y temas relacionados con los docentes de Educación Física y su posible regreso a clases. Participaron 15 maestros que respondieron una encuesta, revelando diferencias entre mujeres y hombres en el uso de recursos tecnológicos y en el manejo de emociones. Los temas principales fueron la educación a distancia, programas de mejora, educación

socioemocional y evaluación, en los que los docentes tuvieron que adaptar sus estrategias de enseñanza. Por su parte Muñoz y González (2023) examinaron la disponibilidad de formación continua para los docentes de artes en Chihuahua, México, así como los motivos que los impulsan a participar en ella. Se descubrió que los maestros valoran mucho su capacitación y poseen un alto nivel de habilidades en aspectos pedagógicos, artísticos y musicales. No obstante, uno de los principales desafíos para su participación es la escasa oferta de programas por parte del sistema educativo. También se identificaron variaciones en las necesidades y motivaciones de acuerdo con la especialidad artística, el tipo de sistema —estatal, federal o privado— y el nivel educativo en el que laboran. Cavazos (2022) en su investigación COVID 19. Implicaciones de la educación virtual en el nivel superior en Cuauhtémoc, Chihuahua, México, analiza cómo la pandemia de COVID-19 afectó la educación superior en Cuauhtémoc, Chihuahua, mediante una encuesta a 428 estudiantes. Los resultados muestran que la modalidad virtual fue calificada como regular, con dificultades en interacción, motivación y conectividad, lo que contribuyó a un aumento en la deserción escolar.

Los artículos revisados coinciden en tres variables clave: motivación escolar, estrategias didácticas y desempeño docente. A nivel internacional, se promueven metodologías activas y digitales; a nivel nacional, la adaptación curricular y la atención a la diversidad; y en Chihuahua, la contextualización de estrategias, la actualización docente y el uso de la tecnología. La motivación escolar depende del entorno, las metodologías y la percepción

del contenido, lo que exige reflexionar sobre la práctica pedagógica. Estos estudios ofrecen bases teóricas y empíricas que sustentan el problema y orientan la propuesta de intervención.

METODOLOGÍA

De acuerdo con Abbadia (2022), el paradigma de investigación es un método para llevar a cabo una investigación, por lo tanto son los entendimientos que sirven como base para que las teorías y prácticas puedan desarrollarse y funcionar. Esto implica que el investigador, al abordar una problemática, se guía por un conjunto de supuestos teóricos y metodológicos que orientan su mirada, sus decisiones y su ruta metodológica. La elección de un paradigma, por tanto, no es un simple paso técnico, sino una decisión que refleja una postura frente al conocimiento, al papel del investigador y a la forma en que se concibe la transformación social. Al actuar desde un paradigma específico, se delimita el tipo de preguntas que se pueden hacer, las formas de interpretar la realidad y los métodos que se consideran válidos para llegar a conclusiones relevantes.

Existen diferentes paradigmas: el sociocrítico, el interpretativo y el positivo. El primero busca transformar la realidad social desde una postura crítica y reflexiva; el segundo pretende comprender el significado de las acciones humanas desde una visión cualitativa; el tercero parte de la observación empírica con base en hechos verificables. La presente investigación se adscribe al paradigma sociocrítico, ya que tiene como propósito transformar una situación educativa identificada: la desmotivación escolar derivada de la falta de estrategias

didácticas pertinentes. Se adopta esta perspectiva por su orientación a la mejora de la práctica y su carácter autorreflexivo. Este paradigma parte de situaciones reales para generar condiciones que transformen al ser humano. Orozco afirma que “El paradigma socio-crítico tiene como finalidad propiciar las transformaciones sociales, brindando soluciones a problemas específicos con la intervención activa de sus miembros.” (en Álvarez, Cardozo y Mejía 2023, p. 121). En este caso, se plantea como objetivo la transformación educativa a través de la implementación de estrategias didácticas que generen motivación y aprendizaje significativo en la asignatura de Español.

Los enfoques epistemológicos orientan la generación, validación e interpretación del conocimiento. Para esta investigación se analizaron cuatro enfoques: cuantitativo, cualitativo, mixto y epistemológico, pero el cualitativo fue el elegido, pues permite una comprensión profunda de los fenómenos sociales mediante la recolección de datos no numéricos, a través de las experiencias, emociones y percepciones de los participantes. Este enfoque se justifica porque la finalidad del estudio es comprender a profundidad la problemática de la desmotivación en el aula desde la perspectiva de los actores sociales implicados, particularmente los estudiantes de secundaria. Piña-Ferrer (2023) sostiene que “...la investigación cualitativa aborda los significados, las acciones de los individuos y la manera en que estos se vinculan con otras conductas propias de la comunidad...” (p. 2), lo que refuerza su pertinencia. Esta metodología es inductiva, holística y humanista, sensible a los efectos que causa en los participantes. Además, el investigador

debe apartar sus propias creencias y aceptar múltiples perspectivas.

En cuanto al tipo de investigación, se opta por la investigación-acción, ya que permite al docente-investigador partir de un diagnóstico del contexto educativo, diseñar e implementar estrategias y evaluar su impacto. Esta modalidad es adecuada para contextos educativos, donde el objetivo no solo es comprender una realidad, sino transformarla con base en evidencias y reflexión continua. La investigación-acción se basa en las observaciones y análisis del docente para luego planear acciones de mejora. Martínez la define como “el primer paso para la transformación social, donde se encuentran involucrados grupos sociales que buscan como fin mutuo la generación de nuevo conocimiento a partir de su propia experiencia.” (en Rodelo, Montero, Jay-Venegas y Martelo, 2021, p. 289).

La elección de esta metodología permite que el conocimiento generado sea útil y aplicable. Si bien el conocimiento teórico es valioso, cuando se lleva a la práctica tiene un mayor impacto. En especial en el ámbito educativo, los resultados de una investigación deben traducirse en acciones concretas que beneficien directamente a los estudiantes, mejoren la enseñanza y fortalezcan los procesos de aprendizaje. Así, se evita que la investigación quede como un ejercicio meramente académico, desconectado de la realidad escolar.

El rigor científico se garantiza en esta investigación cualitativa mediante la atención a los criterios de validez y confiabilidad. La validez se asegura mediante la triangulación de fuentes y técnicas, el registro constante

del proceso investigativo y la autoevaluación crítica del docente-investigador. Se busca que los hallazgos reflejen fielmente la realidad vivida por los estudiantes, permitiendo comprender cómo las estrategias didácticas inciden en su motivación. Este compromiso con la veracidad y la ética en la investigación fortalece la legitimidad de los resultados y promueve la toma de decisiones informadas. En cuanto a la confiabilidad, esta se respalda mediante la documentación sistemática del trabajo de campo, la consistencia en la aplicación de los instrumentos —como entrevistas, observaciones y diarios de campo—, y el seguimiento continuo del diario de reflexiones personales. La espiral metodológica propuesta permite corroborar la coherencia entre las acciones realizadas y los resultados obtenidos, lo cual refuerza la confiabilidad del estudio. Este proceso no es lineal, sino cíclico y reflexivo, lo cual permite ajustes constantes y una mayor precisión en el análisis, además, el carácter colaborativo y participativo del proceso aporta una validación adicional, ya que la comunidad escolar se involucra en la identificación de la problemática y en la implementación de las soluciones, lo que da mayor legitimidad a los hallazgos. Esta implicación activa fortalece el sentido de pertenencia y corresponsabilidad, factores clave para que los cambios propuestos sean sostenibles en el tiempo.

Esta metodología resulta pertinente porque responde directamente a la realidad contextual vivida en las aulas, en este caso, en la Secundaria Estatal No. 3032 de Cd. Camargo, Chihuahua. La investigación-acción es adecuada porque permite no solo observar el fenómeno de la desmotivación, sino intervenir para generar ambientes de

aprendizaje más dinámicos, inclusivos y centrados en los intereses del estudiante. Además, permite empoderar a los actores educativos como agentes de mejora, promoviendo una educación más equitativa y significativa. En palabras finales, la metodología aquí planteada permite generar conocimiento transformador, centrado en el contexto y con efectos positivos en la práctica docente. Su base en el paradigma sociocrítico, su enfoque cualitativo, y su estructura de investigación-acción aseguran que el estudio cumpla con las exigencias del rigor científico, aportando validez, confiabilidad y aplicabilidad a los resultados obtenidos. Así, se contribuye no solo a la comprensión del fenómeno, sino también a su superación desde una perspectiva pedagógica crítica y comprometida.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis de resultados cobra una relevancia fundamental, pues da cuenta de la eficacia de la propuesta de intervención como una vía para transformar la realidad educativa diagnosticada. La propuesta de intervención, entendida como una serie de acciones sistemáticas y planificadas, busca responder a una situación problemática específica detectada en la investigación. Siguiendo la metodología, el objetivo fue identificar y describir un problema práctico o una situación problemática, con el fin de diseñar estrategias que faciliten la coordinación de acciones para resolverlo. De León (2021) señala además que estas propuestas “poseen los componentes comunes de cualquier proyecto: el establecimiento de un objetivo, las acciones planificadas y su ejecución” (p. 1). Así, el análisis de resultados se articula como la lectura reflexiva y crítica de los efectos

generados por dichas acciones.

La intervención se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Estatal No. 3032 de Cd. Camargo, Chihuahua, con los alumnos del grupo 3°D durante el ciclo escolar 2024-2025. Se identificó que la ausencia de estrategias didácticas llamativas había generado apatía y desinterés, especialmente en la asignatura de Español. A partir de ello, se diseñó un plan de mejora que incluyó tres estrategias clave: Español en acción, Ciberletras y El rincón lingüístico, cada una compuesta por actividades pensadas para promover la motivación, el aprendizaje activo y el desarrollo de competencias lingüísticas. Este análisis permitió evaluar el impacto de las estrategias implementadas, identificando las transformaciones logradas tanto en la participación como en el rendimiento de los estudiantes. A través del enfoque sociocrítico, se examinó si las acciones propuestas contribuyeron a modificar la práctica educativa y si los resultados obtenidos permitieron proyectar mejoras sostenibles en el contexto escolar.

Las tres estrategias implementadas fueron diseñadas con un enfoque participativo y dinámico, cada una con actividades orientadas a fortalecer el aprendizaje de la asignatura de Español desde distintas perspectivas metodológicas. La evaluación de las actividades se llevó a cabo principalmente mediante una lista de cotejo general, centrada en aspectos como la participación, comprensión, aplicación de conocimientos, cumplimiento de tiempos y concentración. En las actividades de mayor complejidad se aplicaron rúbricas específicas, lo cual permitió una valoración más detallada. Asimismo, se realizó un

seguimiento a través de la observación directa y el registro en diarios de trabajo, garantizando una evaluación formativa alineada con los objetivos propuestos.

La estrategia Español en acción consistió en diez actividades creativas que respondieron al modelo de los Procesos de Desarrollo del Aprendizaje —PDA—. Se priorizó el uso de recursos lúdicos, manualidades, dinámicas teatrales y juegos cooperativos para estimular el compromiso del alumnado. La mayoría de las actividades fueron evaluadas con la lista de cotejo, salvo la Antología navideña, que requirió rúbrica por su complejidad y carácter colaborativo. Por su parte, Ciberletras integró herramientas digitales y fomentó el trabajo colaborativo con tres actividades: Comercial, Whatsapptl y Pequeñas películas. Las dos primeras utilizaron rúbricas para valorar aspectos como creatividad, calidad del contenido y habilidades comunicativas, mientras que Whatsapptl fue evaluada mediante lista de cotejo por su enfoque lingüístico e intercultural. Finalmente, El rincón lingüístico promovió el desarrollo de competencias específicas de la disciplina mediante actividades enfocadas en la comprensión lectora, la expresión oral y la expresión escrita. Las actividades Café literario, Qué prefieres y Carta para mamá fueron evaluadas con rúbricas generales.

Siguiendo el enfoque cualitativo de esta investigación-acción, se realizó una sistematización de los datos obtenidos mediante tres técnicas fundamentales: observación, conversación y análisis de documentos, cada una con instrumentos específicos que permitieron construir categorías de análisis y generar hallazgos significativos. Estas categorías se definieron

en función del comportamiento inicial del alumnado, su respuesta emocional y participativa durante el proceso, y los resultados académicos al cierre de la intervención.

Categoría 1: Actitud inicial hacia el aprendizaje del Español

Mediante observación directa y el diario de trabajo se evidenció una alta desmotivación y apatía en el grupo 3ºD. Las entrevistas y cuestionarios aplicados señalaron que la mayoría del alumnado no mostraba interés por las clases tradicionales, asociadas con actividades monótonas, como dictados o ejercicios repetitivos. El test diagnóstico reveló un promedio de 3.1 en Español y un aprovechamiento general del 58%, confirmando un bajo nivel de competencia y compromiso inicial.

Categoría 2: Preferencias metodológicas y percepción del aprendizaje

Los datos recogidos mostraron que el 70% del alumnado prefería actividades grupales, el 62% valoraba las estrategias lúdicas y el 54% consideraba la tecnología como una herramienta motivadora. Estas percepciones fueron fundamentales para diseñar estrategias personalizadas y activas. En cuanto al profesorado, solo el 35% utilizaba tecnologías de forma regular, lo que subraya una brecha importante entre las preferencias estudiantiles y las prácticas docentes.

Categoría 3: Cambios en la participación y motivación tras la intervención

Tras la implementación de las estrategias Español en acción, Ciberletras y El rincón lingüístico, los registros en los diarios de trabajo y las rúbricas de evaluación reflejaron un aumento progresivo de la motivación y la

participación estudiantil. La primera estrategia logró una efectividad del 88.8%, mostrando un cambio positivo incluso en los alumnos más apáticos. La tercera estrategia alcanzó el 97.4%, siendo la más exitosa, mientras que Ciberletras, aunque útil, reflejó un menor impacto global, 68.9%, debido a desigualdades tecnológicas entre los estudiantes.

Cuadro 1
Mejoras después de la intervención

Indicador	Antes de la intervención	Después de la intervención
Participación activa	Muy baja	Alta en un 85% del alumnado
Promedio diagnóstico en Español	3.1	Incremento general por trimestre
Aprovechamiento académico global	58%	Superó el 85% en participación y logros
Motivación y disposición hacia la asignatura	Apática y desinteresada	Motivada, activa y colaborativa
Uso efectivo de estrategias didácticas	Limitado	Incremento en variedad y aplicación práctica
Estilos de aprendizaje atendidos	Kinestésico mayoritario	Inclusión de visual, auditivo y kinestésico

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Estos resultados evidencian un cambio significativo en el comportamiento y rendimiento de los alumnos. A nivel cualitativo, se registraron mejoras no solo en lo académico, sino en el clima del aula, autoestima, autonomía y habilidades comunicativas. Incluso las calificaciones en otras asignaturas mejoraron, como efecto indirecto del aumento de la motivación. Desde el enfoque cualitativo, los datos fueron interpretados dentro del contexto escolar real, lo cual permitió analizar no solo los productos evaluativos, sino también los procesos de transformación interna del grupo. El análisis constante-comparativo permitió comprender cómo las estrategias implementadas actuaron como mediadoras entre la apatía inicial y la motivación final, confirmando la hipótesis central: que la motivación es clave para lograr un aprendizaje significativo.

En conclusión, la sistematización de los datos bajo categorías temáticas permitió establecer correlaciones claras entre las estrategias didácticas aplicadas y los cambios observados en el grupo 3ºD. Esta experiencia confirma la eficacia de una intervención intencionada, diferenciada y empática para generar aprendizajes duraderos en contextos complejos.

CONCLUSIONES

Esta investigación representa una aportación original y transformadora al campo de la didáctica del Español en secundaria, al articular de manera coherente y crítica una problemática real —la desmotivación estudiantil— con una intervención pedagógica situada, basada en el paradigma sociocrítico y metodológicamente estructurada a través de la investigación-acción. A partir del objetivo general de desarrollar y evaluar estrategias didácticas innovadoras que promovieran la participación activa y el aprendizaje significativo, se abordó la pregunta central sobre cuáles estrategias son más eficaces y cómo inciden en la motivación y el rendimiento de los estudiantes. Desde el enfoque cualitativo, la intervención permitió generar conocimiento transformador, al centrarse no solo en los productos académicos, sino también en los procesos subjetivos y emocionales del grupo 3ºD. Las tres estrategias diseñadas —Español en acción, Ciberletras y El rincón lingüístico— se fundamentaron en las variables teóricas clave: estrategias didácticas, gamificación y motivación, y fueron evaluadas con instrumentos formativos que revelaron mejoras sustanciales en el desempeño, la actitud y el involucramiento del alumnado.

Las categorías emergentes del análisis —actitud inicial, preferencias metodológicas y cambios postintervención— evidencian un tránsito del desinterés a la participación activa. En términos cuantificables dentro del análisis cualitativo, se alcanzó un 85% de efectividad global, con una mejora del aprovechamiento académico de 58% a más del 85%, y un salto cualitativo en la disposición hacia el aprendizaje. Este hallazgo confirma la hipótesis de partida: adaptar las estrategias a los intereses y características del grupo impacta positivamente en la motivación escolar, además, el estudio introduce una dimensión pedagógica emergente: la integración reflexiva de los estilos de aprendizaje en las propuestas didácticas, superando la homogeneidad metodológica tradicional. Asimismo, el trabajo del docente como investigador crítico y agente de cambio demuestra que la innovación no requiere necesariamente recursos extraordinarios, sino voluntad de adaptación, conocimiento del contexto y compromiso con la mejora continua.

Este estudio propone un modelo replicable en otros contextos con realidades similares, y contribuye con una base teórica y práctica al diseño de estrategias didácticas centradas en el estudiante. La combinación de rigor metodológico, sensibilidad contextual y visión transformadora constituye la aportación distintiva del investigador a la ciencia educativa, reforzando el vínculo entre teoría, práctica y transformación social. Para finalizar, si bien este estudio ofrece resultados valiosos y un modelo replicable, sus alcances están delimitados por el contexto específico; un solo grupo escolar con características particulares, lo cual limita la generalización de los hallazgos a otros entornos educativos con

dinámicas distintas. Futuras investigaciones podrían ampliar la muestra a distintos niveles educativos, regiones o modalidades escolares que complementen la riqueza cualitativa con datos cuantitativos más amplios, permitiendo validar y comparar la efectividad de las estrategias en contextos diversos, creando así futuras rutas de investigación.

BIBLIOGRAFÍA

Abbadia, J. (10 de marzo de 2022). Paradigma de investigación: Una introducción con ejemplos. Mind the GRAPH. <https://mindthegraph.com/blog/es/investigacion-paradigma/>

Álvarez, N., Cardozo, J., y Mejía, S. (2023). Posturas Del Paradigma Socio-crítico Como Aportes A La Educación Y Gestión Educativa En Colombia. *Dialogus*, 6(10), 119-133.

Balladares, J. (2020). Estrategias Didácticas y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de filosofía. [tesis de maestría, Universidad de Guayaquil]. Repositorio Institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49442/Balladares_TJV-SD.pdf?sequence=1

Barbosa, J. (2023). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. <https://ecosistema.buap.mx/ecoBUAP/handle/ecobuap/3495>

Cavazos, L. (2022). COVID 19. Implicaciones de la educación virtual en el nivel superior en Cuauhtémoc, Chihuahua, México. *Revista de Investigación Transdisciplinaria en Educación, Empresa y Sociedad*.

Cervantes, M. J., Llanes, A., Peña, A. A., y Cruz, J. (2020). Estrategias para potenciar el aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 579-594.

Chancusig, L. (2023). La motivación como beneficio en las clases de educación física: una revisión sistemática. *Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 2(5),

265-280.

Contreras, R. (2020). La educación: hacia un derecho humano. *Revista Mexicana de Derecho Constitucional*, 44, 91-11.

De León, D. (2021). El proyecto de intervención. *UDGVIRTUAL*

García, F., Cara, J., Martínez, J., y Cara, M. (2021). La gamificación en el aula como herramienta motivadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Logía, educación física y deporte*, 1(2), 43-52.

H Congreso de la Unión. (2024). *Ley General de Educación*. México.

Hernández Merino, M. O. (2021). "Una pandemia peor que la COVID-19": el desánimo estudiantil y docente. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de trabajo durante la pandemia* (pp. 229-243), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Herrera, C., y Villafuerte, C. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 758-772.

Jaime, B., Castillejos, W., y Reyes. A. (2021). Intencionalidades y resistencias en el aprendizaje del inglés: referentes para diseñar estrategias didácticas efectivas. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 12, e1013.

Loyola, C. (2023). De la teoría constructivista al aprendizaje adaptativo; una evolución pedagógica en el siglo XXI. *Revista Avante*,

03(Número especial 2023), 11-22.

Martínez-Hernández, C., Yubero, C., & Moral, F. J. R. (2021). Itinerario didáctico multidisciplinar en Madrid: validación con maestros en formación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, 1-18. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e22.3483>

MEJOREDU. (2022). Reconociendo nuestro contexto. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/fasciculo1_aprendamos-comunidad.pdf

Merchán, A., y Vera, A. (2022). Teorías de motivación y su relación en el ámbito laboral. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 10(2), 81-86.

Muñoz, J. y González, P. (2023). Motivación y formación continua de docentes de artes en educación básica en el estado de Chihuahua, México. *ArtsEduca*, 34, 9-22.

Novoa-Castillo, P. F., Uribe-Hernandez, Y. C., Garro-Aburto, L. L., & Cancino-Verde, R. F. (2021). Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, 1-34. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e28.3953>

Pacheco-González, A. (2024). *JUEGO SERIO PARA FÍSICA COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE ACTIVA Y LÚDICA*. TecNM campus Chihuahua

Peñaloza, A. (2023). Desarrollo Cognitivo a través de la pedagogía constructivista de Piaget en niños de 3 a 4 años del CEI Ciudad de Cuenca. [Tesis de licenciatura].

Universidad Nacional de Educación UNAE.

Media Superior. México, Ciudad de México.

Pereira, M. (2024). Enfoque humanista y políticas educativas en la educación virtual para el desarrollo de habilidades interpersonales. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1(48).

Solis S., y Tijanero, M. (2020). La reforma educativa inclusiva en México. Análisis de sus textos de política. *Perfiles educativos*, 44(176), 120-136.

Piña-Ferrer. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 8(15)

UNESCO. (2023). El trabajo de la UNESCO en el ámbito de la educación. <https://www.unesco.org/es/education/action>

Ramírez, A., Alaniz, C., González, R., y Núñez, O. (2022). Consejo Técnico Escolar: participación virtual de los docentes de Educación Física de una zona escolar de Chihuahua durante la pandemia. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 23(2), 1-14.

Vargas, G. (2022). Educación emprendedora y gamificación como estrategia de aprendizaje. *Espiga [online]*, 21(43), 127-155. <http://dx.doi.org/10.22458/re.v21i43.4240>.

Ramírez, L., Ruvalcaba, N., y Aguilar, S. (2024). La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general. Subsecretaría de Educación Media Superior: Ciudad de México (CDMX).

Rodelo, M. K., Montero, P. M., Jay-Vanegas, W., y Martelo, R. (2021). Metodología de investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII (3), 287-298.

Sandoval, D. y Zanotto, M. (2022). Desarrollo de la literacidad crítica, currículo y estrategias didácticas en secundaria. *Sinéctica*, (58), e1312. Epub 23 de mayo de 2022. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2022\)0058-008](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2022)0058-008)

SEP. (2022). Guía para el diseño de estrategias didácticas. Subsecretaría de Educación

Inclusión en Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí en los planteles 06, 13 y EMSAD 12

Autores: Paula Isabel Dávila Romero; Elizabeth García Reyes; Mónica Hernández Santiago

Resumen

En esta investigación se abordó la inclusión educativa en los planteles 06, 13 y EMSAD 12 del Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí. El objetivo fue analizar cómo se manifiesta la inclusión de estudiantes con trastornos del espectro autista (TEA) en dichos planteles. Para ello, se empleó un enfoque metodológico cualitativo basado en el estudio de caso múltiple, utilizando entrevistas, observaciones y revisión documental. Se buscó identificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje implementadas y los retos que enfrentan los docentes, estudiantes y padres, para mejorar la inclusión educativa en el nivel medio superior.

Palabras clave: Educación Media superior, Diversidad, Espectro autista, Estrategias docentes, inclusión educativa.

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa ha evolucionado de un modelo centrado en la integración de estudiantes con discapacidad hacia un enfoque más amplio que considera la diversidad de todo el alumnado, sin importar sus capacidades, contextos socioculturales, lenguas o condiciones individuales (Cano-Hila et al., 2022). En México, esta transformación se ha reflejado en diversas reformas educativas orientadas a garantizar la equidad y participación de todos los estudiantes, particularmente desde la implementación del Modelo Educativo en 2017, el cual promueve una enseñanza centrada en el aprendizaje y la inclusión (SEP, 2020). Sin embargo, la efectividad de la inclusión educativa no solo depende de los lineamientos nacionales, sino de su aplicación en los contextos locales, donde el papel del docente es esencial (Barragán y Becerra, 2021).

El Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí (COBACH SLP) ha impulsado iniciativas para fomentar entornos escolares más inclusivos en distintos planteles como el 06, 13 y Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) 12, donde se atiende a estudiantes con diversas necesidades educativas, incluyendo aquellos con trastornos del espectro autista (TEA). No obstante, estos planteles, tanto urbanos como rurales, enfrentan retos importantes en cuanto a infraestructura, capacitación docente y recursos didácticos, lo que puede limitar la inclusión plena (Martínez-Rodríguez & Galindo-Rueda, 2020). Aun así, la inclusión sigue siendo una prioridad institucional, ya que, como señalan Ruiz-Corbella y Galán (2021), esta no solo implica

garantizar un sentido de pertenencia, sino también generar condiciones que permitan un aprendizaje significativo y equitativo.

El objetivo general de esta investigación es identificar cómo se manifiesta la inclusión en los planteles 06, 13 y EMSaD 12, específicamente en relación con estudiantes que presentan condiciones del espectro autista. Algunos de los objetivos específicos son conocer qué estrategias de enseñanza-aprendizaje emplean los docentes y cuáles son los principales retos que enfrentan cada día con los alumnos con esta condición; así mismo conocer la opinión de los alumnos y padres de familia que conviven con estos alumnos. La metodología está basada en un enfoque cualitativo, utilizando diferentes instrumentos de recolección de datos como entrevistas, cuestionarios, encuestas, guías de observación y grupos focales; con esto se busca identificar las estrategias implementadas por los docentes, así como los retos que enfrentan para atender a esta población estudiantil. La investigación se fundamenta en un marco teórico que asume que la inclusión educativa es un derecho respaldado por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y las directrices internacionales promovidas por la UNESCO (UNESCO, 2021; Cámara de Diputados, 2022).

La pregunta de investigación es ¿Cómo se manifiesta la inclusión en el Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí, específicamente en los planteles 06 de Ciudad Valles (turno matutino), 13 de Tanquián y EMSAD 12 de La Parada, Santa Catarina, ¿en estudiantes con trastornos del espectro autista?

La hipótesis que sustenta esta investigación

plantea que la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en los planteles 06, 13 y EMSAD 12 del Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí se encuentra en una etapa incipiente, caracterizada por la disposición favorable de los docentes y directivos, pero limitada por la ausencia de lineamientos institucionales claros, recursos didácticos específicos y formación especializada. Desde un enfoque cualitativo y situado, el presente estudio aporta evidencia empírica valiosa sobre las dinámicas escolares reales que enfrentan las comunidades educativas en torno a la inclusión, visibilizando prácticas, percepciones y necesidades no siempre reflejadas en las normativas oficiales. Su principal contribución es la categorización emergente de dimensiones clave para el análisis de la inclusión en nivel medio superior, lo cual puede ser utilizado como base para futuras investigaciones y diseño de políticas públicas educativas.

Entre las limitaciones previstas de este estudio se encuentran la imposibilidad de contar con diagnósticos clínicos documentados de todos los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), así como el acceso restringido a dicha población en los planteles seleccionados. Asimismo, se identificó la participación voluntaria y limitada de ciertos factores clave, como docentes y padres de familia, para colaborar en entrevistas o encuestas. Otro factor relevante es la heterogeneidad entre los planteles urbanos y rurales en términos de condiciones de infraestructura, disponibilidad de recursos didácticos y prácticas inclusivas implementadas. Además, la falta de capacitación específica del personal docente y la ausencia de lineamientos institucionales

claros podrían influir en la efectividad de las estrategias inclusivas observadas. No obstante, estos elementos fueron cuidadosamente considerados durante el diseño metodológico, de modo que no comprometieran la validez de los hallazgos obtenidos.

Este estudio es relevante no solo para el contexto educativo de San Luis Potosí, sino también para el diseño de mejores prácticas inclusivas en el nivel medio superior en México. Comprender los obstáculos y oportunidades a los que se enfrentan tanto docentes como estudiantes es clave para mejorar la calidad de la educación inclusiva y garantizar que todos los jóvenes tengan acceso a oportunidades de aprendizaje equitativas y pertinentes.

MARCO TEÓRICO

La inclusión educativa es un concepto que ha ganado gran relevancia en las últimas décadas, especialmente a partir de los años 90, cuando comenzó a sustituir al enfoque de integración en el ámbito pedagógico. Mientras que la integración buscaba adaptar a los estudiantes al sistema escolar, la inclusión se basa en modificar el sistema educativo para que responda a las necesidades de todos los alumnos, sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales. En este sentido, la inclusión se entiende no solo como una respuesta a la diversidad, sino también como una transformación de las prácticas y estructuras escolares para garantizar que todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades, puedan aprender en igualdad de condiciones. En México, la inclusión educativa ha sido impulsada

mediante modificaciones constitucionales y la adopción de guías internacionales como la de la UNESCO (2020) para asegurar la equidad en la educación.

El concepto de inclusión se enmarca dentro de un enfoque más amplio de derechos humanos, donde se reconoce el derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad, independientemente de sus diferencias. La Declaración de Salamanca (1994) es uno de los documentos más importantes en este sentido, ya que establece la necesidad de impartir educación a todos los niños, jóvenes y adultos en un mismo sistema educativo, eliminando así las barreras que tradicionalmente excluyen a aquellos con necesidades educativas especiales. Desde entonces, el paradigma de la inclusión ha promovido la creación de entornos escolares que valoren la diversidad y adapten sus estrategias pedagógicas para garantizar que todos los estudiantes puedan participar activamente en el proceso de aprendizaje.

En México, la Constitución Política de 1917 mencionado DOF(2025) garantiza el derecho a una educación inclusiva, intercultural y de calidad. Esta inclusión educativa implica que las escuelas deben adaptarse a las diversas capacidades, estilos de aprendizaje y circunstancias de los estudiantes. La Ley General de Educación (2024), establece que las autoridades educativas deben eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los estudiantes, a través de la provisión de recursos y la implementación de ajustes razonables. Este enfoque busca asegurar que las personas con discapacidad, o cualquier otra condición que pueda limitar su acceso a la educación, reciban el apoyo

necesario para alcanzar su máximo potencial académico.

La institución responsable de garantizar el derecho a la educación en el país de México se llama Nueva escuela mexicana (NEM). Dicha institución debe promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo desde el nacimiento hasta la edad de 23 años. Prioriza la atención de jóvenes en desventaja con la intención de garantizar las mismas oportunidades a todos los mexicanos logrando una comunidad incluyente. Dentro de los principios de la NEM se encuentra “Participación en la transformación de la sociedad”, donde uno de sus objetivos es formar jóvenes que se preocupen por transformar su comunidad logrando un bienestar para todos, combatiendo la desigualdad en todos los ámbitos. Otro principio es el “Respeto de la dignidad humana”, donde se promueve el respeto a dignidad y derechos humanos, promoviendo la igualdad de todas las personas (SEMS, 2023).

La inclusión educativa tiene como objetivo garantizar que todas las formas de diversidad sean valoradas y respetadas dentro del contexto escolar. Esta diversidad puede manifestarse en términos de género, etnicidad, nacionalidad, lengua, religión, orientación sexual, capacidades físicas o cognitivas, entre otros aspectos. En este sentido, la inclusión no es un limitante para garantizar que los alumnos, acudan presencialmente a las instituciones educativas, si no también abarca su involucramiento dinámico y relevante en el proceso de aprendizaje. Según Arteaga (2022), la inclusión educativa es un método de enseñanza enfocado a garantizar el

derecho universal de la educación para todos, especialmente para alumnos con necesidades especiales, adaptando el conocimiento a las necesidades y vida de cada individuo. Desde el punto de vista pedagógico, la diversidad en el aula debe ser vista como una oportunidad para el aprendizaje, no como un obstáculo. Cada estudiante aporta una perspectiva única, basada en su propia experiencia de vida, y esta pluralidad enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, para que esto sea posible, es necesario que los docentes cuenten con las herramientas y estrategias necesarias para atender la diversidad en sus aulas. Esto incluye no solo adaptar los contenidos y las metodologías de enseñanza, sino también generar un clima escolar que promueva la colaboración, el respeto mutuo y la empatía entre los estudiantes. Un aspecto fundamental de la inclusión es la corresponsabilidad de toda la comunidad educativa. Como señalan Sandoval Mena y Chávez Carapia (2021), esto implica que no solo los docentes, sino también los directivos, el personal administrativo, los padres de familia e incluso los propios estudiantes, deben asumir un rol activo en la creación de un entorno inclusivo.

Uno de los desafíos más importantes en la implementación de la inclusión educativa es la atención a los estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA). Celis, et al (2022) define el TEA como una afección del desarrollo neurológico, que se caracteriza con poca interacción social y deficiencias en la comunicación a través del lenguaje verbal y no verbal, además de mostrar falta de flexibilidad mental y en el comportamiento presentando conductas repetitivas e interés restringido. Según el manual de diagnóstico

de trastornos mentales DSM-V el TEA se caracteriza por una dificultad persistente en la comunicación social y un patrón restringido de conductas e intereses. Algunos estudiantes con autismo pueden presentar dificultades significativas para adaptarse a los entornos escolares tradicionales, mientras que otros pueden requerir únicamente ciertos ajustes para participar plenamente en el aula. Según Domínguez Alonso y Narbona García (2020), es fundamental que los docentes estén capacitados para identificar las necesidades particulares de cada estudiante con autismo y adaptar sus prácticas pedagógicas en consecuencia. Esto puede traducirse en una serie de desafíos en el ámbito escolar, como la dificultad para seguir instrucciones verbales, la necesidad de rutinas estructuradas o la dificultad para interactuar con sus compañeros. Sin embargo, con las estrategias adecuadas, estos estudiantes pueden desarrollar habilidades que les permitan no solo participar en las actividades escolares, sino también alcanzar los aprendizajes esperados.

Según Adalid (2020) se pueden utilizar diversas teorías del aprendizaje como, la teoría sociocultural de Vygotsky; la cual menciona que puede los alumnos con capacidades especiales, pueden lograr un aprendizaje significativo; ya que sostiene que el contexto social ejerce una gran influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, incidiendo las creencias culturales, actitudes y costumbres, afirmando que el aprendizaje se produce a través de la interacción social entre un estudiante y un tutor. Este mismo autor hace mención de la Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel; considerando que es adecuada porque el aprendizaje es significativo cuando una nueva información

se relaciona de manera sustancial con lo que el alumno ya conoce por naturaleza; esto resulta útil en la inclusión porque permite adaptar los contenidos a los conocimientos previos del alumnado con TEA, facilitando la comprensión y el aprendizaje. Así mismo permite a los docentes diseñar técnicas educativas coherentes con tales principios.

La teoría de inteligencias múltiples de Gardner de acuerdo con Adalid (2020), refiere que existe un abanico de posibilidades para el aprendizaje, permitiendo conocer el tipo de inteligencia que se posee, esta teoría facilita determinar en el estudiante el nivel de inteligencia, conocimientos, saberes y emociones de los alumnos con el objetivo de evaluar sus destrezas, habilidades y aptitudes. En el contexto de la investigación realizada en los planteles del Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí, Plantel 06, 13 y EMSaD 12, se observa la importancia de contar con estrategias específicas para atender a los estudiantes con autismo. Los docentes de estos planteles han implementado diversas acciones para garantizar que estos estudiantes no solo se sientan parte de la comunidad escolar, sino que también logren los aprendizajes y el rendimiento académico esperados. Estas estrategias incluyen la adaptación de los materiales didácticos, el uso de tecnologías de apoyo, la creación de entornos de aprendizaje estructurados y predecibles, y la promoción de la colaboración entre los estudiantes.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, utilizando la metodología del Estudio de Caso Múltiple. Este enfoque se

elige debido a su capacidad para proporcionar una comprensión profunda y detallada de fenómenos específicos en contextos particulares. Se trabaja con dos variables la independiente que es inclusión y la variable dependiente que son los estudiantes con TEA. En este caso, se estudiará la inclusión educativa en tres planteles del Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí (planteles 06, 13 y EMSAD 12), especialmente enfocándose en estudiantes con trastornos del espectro autista (TEA). Según Yin (2023), el estudio de caso múltiple es particularmente útil cuando se pretende explorar un fenómeno complejo en distintos entornos, permitiendo realizar comparaciones entre casos para identificar similitudes, diferencias y patrones emergentes.

La metodología cualitativa permite una comprensión profunda de los procesos y experiencias de los actores involucrados, utilizando diversas técnicas para recabar información en su contexto. El estudio de caso múltiple se pueden analizar diferentes contextos y comparar los hallazgos entre los tres planteles seleccionados. La elección del estudio de caso múltiple es apropiada para este tipo de investigación debido a su capacidad para proporcionar un análisis detallado y contextualizado. Cada plantel presenta características particulares que influyen en cómo se lleva a cabo la inclusión educativa. El estudio de caso múltiple permite estudiar estos contextos de manera individual, comparando sus resultados para identificar patrones y diferencias clave (Fitzpatrick, 2021). Según Yin (2023), los estudios de caso son especialmente útiles para investigar fenómenos complejos dentro de sus contextos reales, particularmente cuando las fronteras entre el fenómeno y

el contexto no están claramente definidas. Esto resulta pertinente para el análisis de la inclusión educativa, un fenómeno influido por múltiples factores como la infraestructura escolar, la capacitación docente y la disponibilidad de recursos.

El proceso de investigación sobre la inclusión educativa en los planteles 06, 13 y EMSAD 12 de Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí sigue una metodología cualitativa con el objetivo de obtener una visión amplia de la situación. La ruta metodológica que se sigue incluye varias etapas esenciales, entre las que destaca la selección de los participantes. En este caso, los participantes se eligen de manera intencional, es decir, se buscará a aquellos que puedan ofrecer una visión completa y variada del tema. Los grupos seleccionados incluirán a:

Docentes: profesores que están involucrados directamente en la educación de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Directivos: directores y subdirectores que gestionan la inclusión educativa en sus planteles.

Estudiantes: Alumnos con TEA, para conocer de primera mano sus experiencias dentro del aula, así como también a la población estudiantil para analizar como perciben ellos la inclusión.

Padres de familia: para entender su perspectiva sobre la inclusión y los apoyos que reciben sus hijos.

Esta selección se basa en la disponibilidad de los participantes y en su capacidad para

representar las diversas experiencias dentro de los tres planteles, tal como lo sugieren Ruiz-Carrillo, Aguilar-González y Díaz-Rodríguez (2021), quienes señalan que la participación activa de las familias es fundamental para consolidar procesos inclusivos en contextos escolares, ya que permite una comprensión más amplia de las necesidades del alumnado con discapacidad y fortalece el vínculo escuela-comunidad.

Los instrumentos utilizados en esta investigación incluyen:

Entrevistas semiestructuradas: A tres docentes, tres directivos, seis estudiantes y seis padres. Estas entrevistas permitirán explorar las percepciones, opiniones y experiencias sobre la inclusión educativa en los tres planteles seleccionados.

Observación participante: Observación directa de las clases para identificar las prácticas pedagógicas inclusivas y cómo se manejan las interacciones entre los estudiantes con TEA y el resto de la clase.

Revisión documental: Análisis de documentos institucionales como manuales, acuerdos de convivencia, políticas educativas y materiales didácticos utilizados para la inclusión en Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí.

Grupos focales: Discusiones grupales con docentes y directivos para conocer sus puntos de vista y experiencias en torno a la implementación de la inclusión.

El procedimiento que se utiliza es mediante tres frases:

Fase 1: Recolección de Datos: Durante tres meses, se llevarán a cabo entrevistas y observaciones en los tres planteles, asegurando una comprensión profunda de cada uno.

Fase 2: Para garantizar una mayor confiabilidad en el análisis de los datos cualitativos, se emplearán técnicas de codificación abierta y axial. Este proceso permite organizar la información en categorías y subcategorías, facilitando la interpretación de patrones comunes y diferencias entre los planteles. Según Saldaña (2021), la codificación abierta permite descubrir temas emergentes mediante la formulación de preguntas analíticas y la comparación constante entre fragmentos de datos. Posteriormente, la codificación axial contribuye a conectar estas categorías, estructurando el análisis de forma jerárquica y significativa.

Fase 3: Comparación entre Casos: Después de codificar los datos, se hará una comparación entre los tres planteles para identificar las similitudes y diferencias en las estrategias inclusivas que se han implementado.

En esta fase se busca obtener conclusiones a partir de las diferencias y semejanzas entre los tres planteles en cuanto a la forma en que han implementado sus estrategias inclusivas. Esto proporciona un análisis comparativo que puede orientar futuras mejoras o adaptaciones en los enfoques de inclusión educativa.

La validez en un proyecto de investigación cualitativa es fundamental, ya que asegura que los hallazgos reflejan fielmente el fenómeno que se estudia y que los datos recolectados son creíbles. En el contexto de

este estudio sobre la inclusión educativa, la validez será garantizada a través de diversas estrategias que se detallan a continuación:

Triangulación de Métodos: Esta estrategia implica la utilización de diferentes técnicas de recolección de datos, como entrevistas, observación y revisión documental. Al combinar estas metodologías, se obtienen diversas perspectivas sobre el fenómeno, lo que enriquece el análisis y aumenta la validez de los resultados. Cada una de estas herramientas aporta una visión distinta, lo que permite contrastar los datos y reducir sesgos.

A continuación, se describen dos estrategias clave para asegurar la confiabilidad en este estudio:

Estrategias de memorización y auditoría: Se llevará un registro meticuloso y detallado de todo el proceso de investigación. Esto incluye la documentación de cada etapa del estudio, desde la recolección de datos hasta el análisis e interpretación. Este registro permitirá realizar auditorías en cualquier momento, lo que facilita la revisión de la consistencia en la aplicación de los procedimientos y asegura que los datos han sido manejados de manera coherente y sistemática.

Codificación inter-rater: Para garantizar una mayor confiabilidad en el análisis de datos cualitativos, se recomienda la codificación por múltiples investigadores. Este enfoque implica que dos o más investigadores codifiquen de forma independiente los mismos datos y luego comparen sus resultados. Esta comparación permite identificar posibles diferencias en las interpretaciones y hacer ajustes, lo que

aumenta la consistencia en el análisis y asegura la fiabilidad de los resultados. Según O'Connor y Joffe (2020), esta estrategia es fundamental para mantener la objetividad y la precisión en el proceso de codificación cualitativa.

Las conclusiones permiten proponer líneas de acción concretas: fortalecer la capacitación docente, generar protocolos institucionales claros, mejorar la infraestructura, y, sobre todo, promover una cultura inclusiva sostenida en el respeto a la diversidad y la participación activa de toda la comunidad educativa.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La presente investigación, desarrollada bajo un enfoque cualitativo y la metodología del estudio de caso múltiple, tuvo como finalidad explorar cómo se manifiesta la inclusión educativa en los planteles 06, 13 y EMSAD 12 del Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí, especialmente en lo referente a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La sistematización de datos se realizó mediante la triangulación de fuentes: entrevistas a directivos, docentes y padres de familia, observaciones en espacios escolares y encuestas aplicadas a la comunidad educativa. Esta variedad de instrumentos permitió asegurar la validez y confiabilidad del estudio, conforme a los principios de investigación científica cualitativa (Yin, 2023).

1. Concepciones institucionales sobre la inclusión educativa

Una de las categorías emergentes fue la visión institucional de la inclusión. A partir del análisis de las entrevistas a directivos,

se identificó que en los tres planteles existe una comprensión general del concepto de inclusión como el derecho de todo estudiante a recibir educación sin discriminación; respuestas de los directivos del Plantel 06, Plantel 13 y EMSAD 12. No obstante, esta concepción, aunque coherente con el marco normativo (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2025; Ley General de Educación, 2024), no se acompaña de lineamientos institucionales explícitos. Por ejemplo, los directores de los planteles manifestaron que no existen protocolos específicos para la atención a la diversidad, lo cual genera vacíos operativos de acuerdo al instrumento utilizado Guía Análisis Documental. El análisis documental reveló que, si bien en reglamentos internos se menciona la equidad y la no discriminación, pocas veces se hace alusión directa al término "inclusión" o a la atención de estudiantes con TEA. Esta contradicción entre el discurso institucional y la praxis fue una de las tensiones más evidentes del estudio. Tal como lo advierte Cano-Hila et al. (2022), la inclusión educativa debe pasar del plano conceptual al operativo mediante políticas claras, aplicables y evaluables.

2. Prácticas pedagógicas y estrategias docentes

La segunda categoría emergente refiere a las estrategias pedagógicas implementadas por el profesorado. Las entrevistas y encuestas evidenciaron que muchos docentes han adaptado intuitivamente sus métodos de enseñanza para atender a la diversidad. Las estrategias más comunes fueron el uso de materiales visuales, trabajo en equipo, indicaciones personalizadas y adaptaciones curriculares informales son las

respuestas de los docentes de los Planteles 06, Plantel 13 y EMSAD 12. Sin embargo, en la mayoría de los casos, estas prácticas carecen de sistematicidad y respaldo técnico, lo cual limita su efectividad. Este hallazgo se alinea con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, quien sugiere que la nueva información solo puede ser comprendida si se vincula con estructuras previas del conocimiento (Adalid, 2020). En ese sentido, adaptar contenidos y métodos a las necesidades del estudiantado con TEA representan solo una estrategia pedagógica, sino una vía ética y epistemológica de enseñanza. Además, la observación en aulas y espacios recreativos permitió corroborar que existe una disposición favorable por parte del personal docente para fomentar ambientes de respeto e integración de acuerdo al instrumento utilizado Diario de Campo, por ejemplo, se documentó que los estudiantes con TEA son incluidos espontáneamente en actividades de grupo, aunque en algunos casos la interacción era limitada o dependía del contexto específico. Este hallazgo se apoya en la teoría sociocultural de Vygotsky, que resalta el papel de la interacción social como motor del desarrollo cognitivo (Arteaga, 2022).

3. Percepción y experiencia de los padres de familia

La tercera categoría emergente es la percepción de los padres y madres de familia. En general, los testimonios recabados en entrevistas sugieren que los padres valoran positivamente los esfuerzos de los planteles por incluir a sus hijos con necesidades educativas específicas son las respuestas padres de familia del Plantel 06, Plantel 13, EMSAD 12. Se mencionaron actividades

extracurriculares, trato respetuoso y participación en equipos como factores que contribuyen a la integración escolar. Sin embargo, también se identificaron preocupaciones relacionadas con la necesidad de que el personal docente esté mejor capacitado y que las buenas intenciones se traduzcan en acciones concretas. Este hallazgo está en congruencia con lo postulado por Sandoval Mena y Chávez Carapia (2021), quienes destacan la importancia de la corresponsabilidad entre familia y escuela en los procesos de inclusión. La inclusión no es una tarea exclusiva del profesorado, sino una labor colectiva que requiere la participación activa de todos los agentes educativos.

4. Barreras institucionales y limitaciones operativas

Un aspecto transversal en todos los planteles es la presencia de barreras institucionales que dificultan la inclusión. Entre las más mencionadas se encuentran la falta de personal especializado (psicólogos, orientadores, terapeutas), la escasa capacitación docente, la inexistencia de protocolos de atención a la diversidad y la sobrecarga administrativa que impide a los docentes planificar adaptaciones efectivas son respuestas de docentes y directivos de los tres planteles. Además, las encuestas identificaron actitudes negativas, discriminación sutil y falta de materiales como obstáculos frecuentes de acuerdo al instrumento utilizado Encuesta de Inclusión Educativa. En términos teóricos, estas barreras se entienden como componentes del modelo social de la discapacidad, el cual sostiene que la discapacidad no reside exclusivamente en la persona, sino en un

entorno que no se adapta a sus necesidades (Domínguez Alonso & Narbona García, 2020). Por tanto, abordar la inclusión educativa implica transformar estructuras, actitudes y prácticas institucionales.

5. Recursos, formación docente y propuestas de mejora

Los datos también permitieron identificar necesidades urgentes en torno a recursos y formación docente. Una parte importante del profesorado expresó que su único acercamiento a la inclusión ha sido a través de talleres puntuales impartidos por USAER o cursos en plataformas digitales. Se reiteró la necesidad de formación continua, herramientas prácticas y acompañamiento especializado para poder responder de manera adecuada a la diversidad del aula. Entre las propuestas más recurrentes destacaron la creación de manuales de estrategias por asignatura, la contratación de personal de apoyo, el desarrollo de protocolos de crisis y la institucionalización de espacios de colaboración entre docentes son las respuestas de los docentes y directivos de los tres planteles. Desde el marco teórico de las inteligencias múltiples (Gardner, en Adalid, 2020), estas propuestas permiten diversificar los enfoques de enseñanza, reconociendo que cada estudiante tiene fortalezas distintas que pueden ser estimuladas mediante métodos variados.

El análisis de los resultados de esta investigación refleja que la inclusión educativa en los planteles analizados se encuentra en una fase incipiente, caracterizada por avances individuales y esfuerzos aislados, pero sin una política institucional clara y articulada. Los actores educativos muestran

disposición, pero enfrentan múltiples obstáculos estructurales y operativos que limitan la plena inclusión de estudiantes con TEA. La sistematización de los datos y la justificación teórica realizada permiten afirmar que es urgente avanzar hacia una cultura escolar que valore la diversidad no solo como una condición a tolerar, sino como una oportunidad pedagógica y ética para el desarrollo integral del alumnado.

CONCLUSIONES

La presente investigación sobre la inclusión educativa en los planteles 06, 13 y EMSAD 12 del Colegio de Bachilleres del Estado de San Luis Potosí, enfocada en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), permitió generar aportaciones significativas tanto al campo educativo como al conocimiento científico. Desde un enfoque cualitativo y mediante el estudio de caso múltiple, se construyó una visión holística que entrelaza experiencias de actores clave como son los directivos, docentes, padres de familia y estudiantes con las realidades institucionales, prácticas pedagógicas, barreras estructurales y estrategias emergentes. A partir de los hallazgos, se abordan las conclusiones articuladas con el marco teórico, la metodología empleada y los objetivos e hipótesis planteadas.

El objetivo general de la investigación fue identificar cómo se manifiesta la inclusión en los tres planteles seleccionados, específicamente con estudiantes con TEA. Este objetivo se cumplió al documentar de manera sistemática las prácticas institucionales, pedagógicas y sociales que inciden en la participación de estos

estudiantes. A través de entrevistas semiestructuradas, observaciones directas y análisis documental, se logró caracterizar no solo las estrategias aplicadas por docentes y directivos, sino también las percepciones y experiencias de padres de familia y estudiantes.

Entre los objetivos específicos, se contemplaba analizar las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes, lo cual fue cubierto ampliamente al identificarse prácticas como el uso de materiales visuales, trabajo en equipo, flexibilización del contenido y adaptaciones informales. Asimismo, se documentaron los retos enfrentados por los planteles, como la falta de formación docente especializada, la carencia de personal de apoyo y la inexistencia de lineamientos institucionales claros. La hipótesis implícita sostenía que la inclusión de estudiantes con TEA en estos planteles se encuentra en una fase incipiente, condicionada por factores institucionales, pedagógicos y socioculturales. Esta hipótesis fue confirmada: aunque existe una actitud positiva y una disposición general hacia la inclusión, persisten barreras estructurales que dificultan su consolidación.

Desde una perspectiva epistemológica, esta investigación aporta una comprensión localizada y contextualizada del fenómeno de la inclusión educativa en el nivel medio superior, contribuyendo a la consolidación del estudio de caso como herramienta metodológica para abordar problemáticas sociales complejas. A diferencia de estudios previos centrados en niveles educativos básicos, este trabajo visibiliza la inclusión en un nivel tradicionalmente rezagado en políticas de atención a la diversidad: el

bachillerato. Teóricamente, los hallazgos se vinculan con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la teoría sociocultural de Vygotsky y el modelo de inteligencias múltiples de Gardner. Estas teorías sustentan las estrategias de atención diferenciada documentadas en los planteles, y se reflejan en la diversidad de enfoques que los docentes, aun sin formación formal en inclusión, adoptan para atender a sus estudiantes con necesidades específicas.

A nivel institucional, se detectaron contradicciones entre el discurso normativo y las prácticas operativas, lo que confirma lo señalado por Cano-Hila et al. (2022), en cuanto a la necesidad de trasladar los principios inclusivos del plano normativo al pedagógico mediante políticas claras y operativas. Esta observación se sustenta en los resultados del análisis documental, que mostró referencias implícitas a la inclusión, pero escasa normatividad específica sobre la atención a estudiantes con TEA. El enfoque metodológico cualitativo basado en el estudio de caso múltiple resultó idóneo para captar la riqueza y complejidad del fenómeno en los tres contextos escolares. La triangulación de técnicas e informantes fortaleció la validez interna del estudio, permitiendo corroborar y contrastar las percepciones institucionales con las prácticas observadas y los testimonios de la comunidad educativa. En cada plantel se identificaron patrones comunes y diferencias específicas: mientras en el EMSAD 12 se observó un mayor respeto hacia la diversidad cultural y lingüística (por ejemplo, con el uso del Xi'iui), en el Plantel 06 se documentó una mejor disposición espontánea de los estudiantes a incluir a sus compañeros con TEA, aunque sin un marco institucional claro. El Plantel 13, por su

parte, mostró una mayor conciencia sobre la necesidad de apoyo externo y protocolos, sin que estos estuvieran implementados de manera formal.

Una de las aportaciones únicas de este estudio es el análisis desde una perspectiva situada, anclada en el contexto del Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí, combinando enfoques interdisciplinarios que integran la pedagogía, la psicología educativa y la gestión institucional. Las autoras, al ser docentes activas en estos planteles, desarrollaron una visión profunda, crítica y comprometida que enriqueció el análisis y permitió una interpretación empática pero rigurosa de los datos., asimismo, se aportó una categorización emergente que sistematiza la inclusión educativa en cinco dimensiones clave: a) visión institucional; b) estrategias docentes; c) percepción familiar; d) barreras estructurales; y e) propuestas de mejora. Estas categorías, producto de la codificación abierta y axial (Saldaña, 2021), podrían ser utilizadas en futuras investigaciones cualitativas como referentes teórico-metodológicos.

Como toda investigación empírica, este estudio presenta algunas limitaciones. Primero, la muestra fue intencionada y dependiente de la disponibilidad de los participantes, lo que restringe la generalización de los hallazgos. Segundo, no se tuvo acceso a diagnósticos clínicos formales de los estudiantes con TEA, por lo que la identificación de necesidades especiales se basó en percepciones docentes y familiares. Tercero, se reconocen las limitaciones temporales y de recursos para implementar más rondas de observación o entrevistas prolongadas. Estas limitaciones

no invalidan los hallazgos, pero sí abren líneas importantes para futuras investigaciones con metodologías mixtas o longitudinales que permitan profundizar en los procesos de inclusión a lo largo del ciclo escolar.

A partir de los hallazgos, se proponen diversas líneas de investigación:

- ▶ Evaluar el impacto de la formación docente en inclusión educativa en el desempeño académico y social de estudiantes con TEA en bachillerato.
- ▶ Diseñar y validar instrumentos de diagnóstico institucional que permitan medir el grado de inclusión educativa en planteles de educación media superior.
- ▶ Analizar la relación entre inclusión educativa y bienestar socioemocional en estudiantes con necesidades específicas.
- ▶ Estudiar comparativamente la inclusión en planteles rurales y urbanos del sistema COBACH.
- ▶ Explorar el uso de tecnologías digitales accesibles para favorecer la inclusión de estudiantes con autismo.

En síntesis, esta investigación revela que la inclusión educativa en los planteles analizados se encuentra en una etapa de transición entre el discurso normativo y la práctica efectiva. La buena voluntad de los actores educativos es evidente, pero no es suficiente. Se requiere una política institucional clara, acompañamiento técnico, infraestructura adecuada y formación continua para consolidar entornos escolares verdaderamente inclusivos.

El estudio demuestra que la inclusión no

es solo un imperativo legal o ético, sino una condición necesaria para garantizar una educación de calidad para todos. Valorar la diversidad como oportunidad de aprendizaje y no como obstáculo exige transformar no solo las aulas, sino también las estructuras, actitudes y paradigmas del sistema educativo. Esta investigación, al dar voz a los diferentes actores de la comunidad educativa y al analizar con rigor sus prácticas, expectativas y obstáculos, constituye una contribución relevante al campo de la educación inclusiva en México y sienta las bases para avanzar hacia modelos más equitativos, participativos y respetuosos de la dignidad humana.

BIBLIOGRAFÍA

Adalid Aravelli, P. F. C. (2022). Modelo inclusión educativa para mejorar el desempeño académico en estudiantes NEE de la unidad educativa fiscal Vicente Rocafuerte Guayaquil, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 2951-2968. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1698

Adalid, M. (2020). Teorías del aprendizaje y su aplicación a la inclusión educativa. Editorial Académica Española.

Arteaga, Y., & Benigni, L. (2022), Inclusión educativa en Ecuador: Análisis de la educación superior para estudiantes con necesidades educativas en Ecuador. *Revista científica mundo de la investigación y el conocimiento*. 308-318.

Barragan, R. & Becerra, L. (2021). La inclusión educativa en el bachillerato: Retos desde la formación docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 87-104. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000100087>

Cámara de Diputados. (2022). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última reforma publicada. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf

Cano-Hila, A., López-Montesinos, M. J. & Ramírez-Montoya, M. S. (2022). Tendencias en la investigación sobre inclusión educativa: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Educación*, 90(1), 21-36. <https://doi.org/10.35362/rie9015627>

Celis Alcalá, G. y Ochoa Madrigal, M.G (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista*

de la Facultad de Medicina. 65(1), 7-9.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2025). Diario Oficial de la Federación. Última reforma publicada DOF 2025. Recuperado de https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf

Domínguez Alonso, B., & Narbona García, J. (2020). Intervención educativa en el alumnado con trastorno del espectro autista (TEA): Una guía para docentes. *Revista Española de Pedagogía*, 78(275), 217–233. <https://doi.org/10.22550/REP78-2-2020-03>

Fitzpatrick, R. (2021). *Case study research methods in education: An in-depth guide to research in real-life settings*. Sage Publications.

Martínez-Rodríguez, F. M., & Galindo-Rueda, R. J. (2020). Percepciones del profesorado sobre inclusión educativa en el nivel medio superior en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(2), 1–14. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e02.2255>

O'Connor, C., & Joffe, H. (2020). Intercoder reliability in qualitative research: Debates and practical guidelines. *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406919899220>

Ruiz-Carrillo, A., Aguilar-González, A., & Díaz-Rodríguez, M. (2021). Participación familiar e inclusión educativa: Retos y oportunidades en la escuela pública mexicana. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 75–92. <https://doi.org/10.35362/rie8614510>

Ruiz-Corbella, M., & Galán, A. (2021). Inclusión

y equidad en la educación: una mirada desde el derecho y la práctica. *Revista Española de Educación Comparada*, (38), 15–34. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28211>

Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers* (4th ed.). SAGE Publications.

Sandoval Mena, P., & Chávez Carapia, D. (2021). La corresponsabilidad de la comunidad educativa en la inclusión. *Educación y Sociedad*, 32(4), 78–93.

Sandoval Mena, R. M., & Chávez Carapia, N. A. (2021). Educación inclusiva: retos y corresponsabilidad de la comunidad educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23(1), 1–15. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e01.2609>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). *La Nueva Escuela Mexicana: Fundamentos del modelo educativo 2017*. SEP. <https://www.sep.gob.mx>

Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS). (2023). *La Nueva Escuela Mexicana: orientaciones para padres y comunidad en general*. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_COSFAC.pdf

UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos sin excepción*. Organización de las Naciones Unidas

para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718_spa

UNESCO. (2021). Reimaginando juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707_spa

Yin, R. K. (2023). Case study research and applications: Design and methods (7th ed.). Sage Publications.

Relación entre la motivación escolar y el rendimiento académico matemático

Autores: Liliانا Coronado Larraga; Luciano Francisco Balderas Ramírez

Resumen

Este artículo analiza la relación entre la motivación para el aprendizaje y el rendimiento académico en el área de matemáticas, en estudiantes de sexto semestre del turno vespertino del CBTis No. 46, en Ciudad Valles, S.L.P. La investigación se llevó a cabo mediante un enfoque cuantitativo en un análisis de correlación entre variables. Se aplicó la escala EME-E, para medir los niveles de motivación, y se evaluó el rendimiento académico con base en criterios establecidos por el programa de estudios. Los resultados buscan aportar evidencias que orienten el fortalecimiento de estrategias pedagógicas en el contexto de la Educación Media Superior.

Palabras clave: Aprendizaje de las matemáticas, Educación Media Superior, motivación, rendimiento académico, teorías del aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

La motivación en el ámbito educativo es clave para el éxito académico, ya que influye directamente en el rendimiento y la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje. Este estudio, de enfoque cuantitativo, analiza la relación entre motivación académica y rendimiento en matemáticas, utilizando la Escala de Motivación de Logro Escolar (EME-E). Resultados recientes del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) muestran que México se encuentra por debajo del promedio internacional, con un puntaje de 409 en matemáticas, frente a rangos de 482 a 545 en otros países (MEJOREDU, 2020). Según el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO), dos de cada tres estudiantes mexicanos no alcanzan el nivel básico en esta materia, y el desempeño ha disminuido en comparación con evaluaciones previas (OCDE, 2023).

En el Centro de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios No. 46 (CBTis No. 46), ubicado en Ciudad Valles, S.L.P., se ha observado que los estudiantes presentan un bajo rendimiento en el área de pensamiento matemático, con promedios de admisión cercanos al 60%. Esta situación se ve agravada por un desinterés generalizado hacia las matemáticas, atribuido a la dificultad en la comprensión de los contenidos, lo que afecta negativamente el rendimiento académico. Durante la práctica docente con estudiantes de sexto semestre del turno vespertino, se detectó baja motivación en clases de matemáticas, evidenciada en la escasa participación, incumplimiento de tareas y distracciones constantes. En este contexto, se plantea investigar si existe una correlación

significativa entre motivación y desempeño académico en dicha área. Se plantean dos hipótesis: la primera, que existe una relación positiva entre la motivación académica y el rendimiento en matemáticas; y la segunda, que dicha relación no es significativa.

El estudio se sustenta en teorías sobre la motivación académica, como la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan, que destacan el papel de la motivación intrínseca en el aprendizaje significativo. El objetivo general del estudio es establecer el nivel de relación entre la motivación para el aprendizaje y el rendimiento académico en matemáticas. Para ello, se plantearon como objetivos específicos: identificar los niveles de motivación mediante un instrumento validado; evaluar el rendimiento académico en pensamiento matemático; y analizar estadísticamente la relación entre ambas variables. Los resultados buscan aportar evidencias que permitan reflexionar, diagnosticar y reorientar la práctica pedagógica con base en estrategias que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este estudio aporta evidencia empírica valiosa sobre la relación entre la motivación académica —medida con la EME— y el rendimiento en matemáticas en un contexto local específico (estudiantes de sexto semestre del turno vespertino del CBTis No. 46, Ciudad Valles, S.L.P.), lo cual refuerza la aplicación de la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan en la educación media superior mexicana y ofrece una base para diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas; sin embargo, presenta limitaciones importantes que restringen la generalización de los resultados

(muestra limitada a un turno y plantel, instrumento auto informado susceptible a sesgos, diseño correlacional que impide establecer causalidad, ausencia de control de variables relevantes como contexto familiar o calidad docente y carácter transversal sin seguimiento longitudinal), lo que sugiere la necesidad de replicaciones con muestras más amplias, métodos mixtos o diseños longitudinales que validen y enriquezcan estos hallazgos.

MARCO TEÓRICO

La motivación en el ámbito educativo es un factor determinante para el éxito académico, ya que influye directamente en el rendimiento y la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje. En este contexto, diversas teorías psicológicas han intentado explicar los procesos motivacionales que inciden en el comportamiento estudiantil. La Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985, citados por Galindo Cuervo y Vela Palacios, 2020) distingue entre motivación intrínseca, extrínseca y amotivación, proponiendo que la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas—autonomía, competencia y relación—es esencial para el desarrollo de una motivación autodeterminada y, por ende, para un aprendizaje significativo. En el ámbito educativo, esta teoría sugiere que los estudiantes son más propensos a comprometerse con su aprendizaje cuando sienten que tienen control sobre sus acciones, perciben que son competentes en lo que hacen y experimentan relaciones interpersonales positivas. Por otro lado, la Teoría de la Motivación de Logro de McClelland (citada por Padovan, 2020) identifica tres necesidades motivacionales: logro, afiliación y poder. En el contexto escolar,

los estudiantes con una alta necesidad de logro buscan superar desafíos y alcanzar metas académicas, lo que puede traducirse en un mayor rendimiento en áreas como las matemáticas.

La Teoría Ecológica del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (citada por Esteban Guitart et al., 2024) destaca la importancia del contexto en el desarrollo de la motivación. Según esta teoría, los estudiantes están inmersos en una red de interacciones que incluyen la familia, la escuela y otros ambientes sociales, los cuales influyen en su desarrollo y motivación. El apoyo emocional y práctico de la familia puede fomentar la motivación intrínseca al proporcionar un entorno donde los estudiantes se sienten valorados y respaldados.

En el ámbito escolar, la motivación también se ve influida por factores emocionales, cognitivos y sociales. Hernández Sáez (2021) señala que la motivación escolar depende de tres elementos: el componente de valor, que se refiere a la importancia que el estudiante atribuye a una actividad; el componente de expectativa, que evalúa la capacidad percibida por el estudiante para realizar la tarea con éxito; y el componente emocional, que está relacionado con las emociones que el estudiante experimenta durante la actividad. Estos tres elementos interactúan para optimizar la motivación del estudiante y promover un aprendizaje significativo, además, Galindo Cuervo y Vela Palacios (2020) subrayan que la motivación involucra tanto aspectos cognitivos como emocionales, ya que los estudiantes no solo deben tener las capacidades cognitivas necesarias para alcanzar sus metas académicas, sino también factores emocionales como la autoestima, el

interés y el entusiasmo, los cuales influyen en su disposición a participar activamente en el aprendizaje.

En cuanto al entorno escolar, un ambiente positivo que promueva la competencia, la autonomía y las relaciones interpersonales saludables puede mejorar significativamente la motivación de los estudiantes. Acuña et al. (2025) destacan que la forma en que los maestros estructuran las tareas y las expectativas académicas también puede influir en la motivación. Los docentes que aplican un enfoque de aprendizaje constructivista, que permite a los estudiantes explorar y descubrir por sí mismos, tienden a fomentar una mayor motivación intrínseca. La libertad de elección en las tareas es otro indicador de la motivación escolar. Cuando los estudiantes tienen la oportunidad de elegir, sus decisiones reflejan sus intereses y motivaciones. Además, los estudiantes motivados tienden a esforzarse más en alcanzar sus objetivos y en aplicar estrategias efectivas para lograr el éxito académico (Alvarado Azaña et al., 2021).

El rendimiento académico está influido por diversos factores, entre ellos, el entorno escolar y la labor del docente. Moreno Treviño y Cortez Soto (2020) afirman que la mejora en el rendimiento académico de los estudiantes se logrará cuando los sistemas educativos se comprometan a elevar los estándares de la práctica docente y a proporcionar un entorno adecuado para el aprendizaje. El ambiente familiar también tiene un rol esencial en el desempeño escolar. El apoyo de los padres y la importancia que le otorgan a la educación tienen un impacto significativo en el desarrollo académico de los hijos (Acosta Zabaleta, 2023). La colaboración entre la

familia y la escuela es esencial para garantizar un proceso de aprendizaje integral y efectivo (ANPE, 2021).

En cuanto al área de matemáticas, un enfoque adecuado en su enseñanza puede influir considerablemente en el rendimiento académico. Las matemáticas no solo desarrollan habilidades numéricas, sino también capacidades de razonamiento crítico y resolución de problemas, fundamentales para el crecimiento cognitivo de los estudiantes. El aprendizaje de esta disciplina es clave para el desarrollo científico, tecnológico y económico de cualquier país, ya que representa un pilar en el avance del conocimiento humano y en la solución de problemas complejos aplicables a la vida cotidiana. Los estudiantes que logran dominar las matemáticas fortalecen su pensamiento lógico-deductivo, su pensamiento crítico, la creatividad y una comunicación efectiva. Por ello, es esencial que los docentes estén capacitados y actualizados en metodologías innovadoras que favorezcan una comprensión profunda de los conceptos matemáticos y que, al mismo tiempo, despierten el interés del alumnado en esta disciplina (Pekrun et al., 2025).

METODOLÓGIA

El estudio tiene como objetivo analizar la relación entre la motivación para el aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de nivel medio superior. Se emplea un diseño cuantitativo que permite realizar análisis estadísticos precisos y objetivos, facilitando la identificación de relaciones causales y la generalización de resultados. Se justifica el uso del enfoque

cuantitativo porque permite medir la motivación académica mediante un instrumento validado, lo que garantiza la validez interna y confiabilidad de los datos. Para la recolección de información se utilizan encuestas y cuestionarios, diseñados para obtener datos ordenados y confiables de un grupo específico.

El estudio evalúa cómo la motivación escolar, como variable independiente, impacta el rendimiento académico en matemáticas, la variable dependiente, en alumnos de bachillerato tecnológico, considerando factores de control que puedan influir en esta relación. Los participantes son alumnos que actualmente están inscritos en el bachillerato tecnológico en el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios N° 46, dentro del subsistema de DGETI SLP, en Ciudad Valles. Están inscritos en sexto semestre, en el turno vespertino del plantel, y la generación está conformada por 375 estudiantes, cuyas edades se encuentran entre los 17 y 18 años. La mayoría proviene de diversas colonias de la ciudad y solo algunos residen fuera de la ciudad.

Para el muestreo se empleó un método de muestreo probabilístico, lo cual garantiza que todos los individuos de la población tengan la misma posibilidad de ser seleccionados. Este tipo de muestreo es el más adecuado, ya que asegura la representatividad de la muestra obtenida. El tipo de muestreo probabilístico empleado en esta investigación es el muestreo aleatorio estratificado, el cual considera ocho estratos que corresponden a las especialidades que se brindan en el plantel, permitiendo que los estudiantes se agruparan por características comunes dentro de cada especialidad. Cada

estrato operó de manera independiente, y se aplicó el muestreo aleatorio simple para seleccionar los elementos específicos que integrarán la muestra. El tamaño de la muestra fue calculado utilizando las fórmulas proporcionadas por Espinoza (2023), considerando que la población es finita y conocida, en la cual se ingresaron los siguientes datos para el cálculo de la misma: Tamaño de la población: Hace referencia al número total de individuos que son objeto de estudio, en este caso la población está conformada por los alumnos de sexto semestre del turno vespertino, que dan un total de 375.

Margen de error: El cual se encuentra entre el intervalo de 3 y 8%, para esta investigación se seleccionó el 5%.

Nivel de confianza: El cual establece el grado de confiabilidad que tienen los datos que se van a recolectar, el cual es del 95% en relación al margen de error establecido anteriormente.

De acuerdo con estos cálculos, se determinó que el tamaño de la muestra sería de 100 alumnos, seleccionados equitativamente de cada una de las siete especialidades que se ofrecen en el plantel. Esto resultó en la selección de 14 a 15 estudiantes por especialidad, lo que asegura una representación equilibrada de los diferentes grupos. La selección de los alumnos se realizó mediante una tómbola en la cual se escribió el número de lista de cada alumno y se seleccionó la cantidad correspondiente de acuerdo con cada especialidad, garantizando así la aleatoriedad.

El instrumento que se empleó para la recolección de datos es la escala EME-E, una prueba estandarizada, que fue creada

por Vallerand, Blais, Brière y Pelletier, y adaptada y validada en México por Becerra y Morales para medir la motivación hacia la educación. Al ser una prueba estandarizada, se le confiere validez y confiabilidad. Está conformada por 28 ítems que se encuentran subdivididos en seis áreas:

- ▶ Motivación de logro intrínseca al conocimiento (4 ítems)
- ▶ Motivación de logro intrínseca a las metas (4 ítems)
- ▶ Motivación de logro intrínseca a las experiencias estimulantes (4 ítems)
- ▶ Motivación de logro extrínseca, regulación introyectada (4 ítems)
- ▶ Motivación de logro extrínseca, regulación identificada (4 ítems)
- ▶ Motivación de logro extrínseca, regulación externa (4 ítems)
- ▶ Amotivación (4 ítems)

Para la valoración de cada ítem se utilizó una escala Likert, la cual mide el nivel de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones presentadas. Los valores numéricos establecidos para esta escala son los siguientes:

- ▶ Totalmente en desacuerdo: 1
- ▶ Casi en desacuerdo: 2
- ▶ De acuerdo: 3
- ▶ Casi de acuerdo: 4
- ▶ Totalmente de acuerdo: 5

La medición del rendimiento académico en los alumnos se basó en tres criterios establecidos en el programa de estudios del componente básico del marco curricular común de la Educación Media Superior:

- ▶ Realización de ejercicios en clase

- ▶ Autonomía en la comprensión y solución de ejercicios
- ▶ Actitud hacia la clase de Matemáticas

Estos criterios fueron evaluados a través de listas de observación y la guía de observación elaboradas según los estándares establecidos en el programa educativo. Este enfoque permite realizar una evaluación formativa, que será parte de la calificación final del estudiante en el área de Matemáticas.

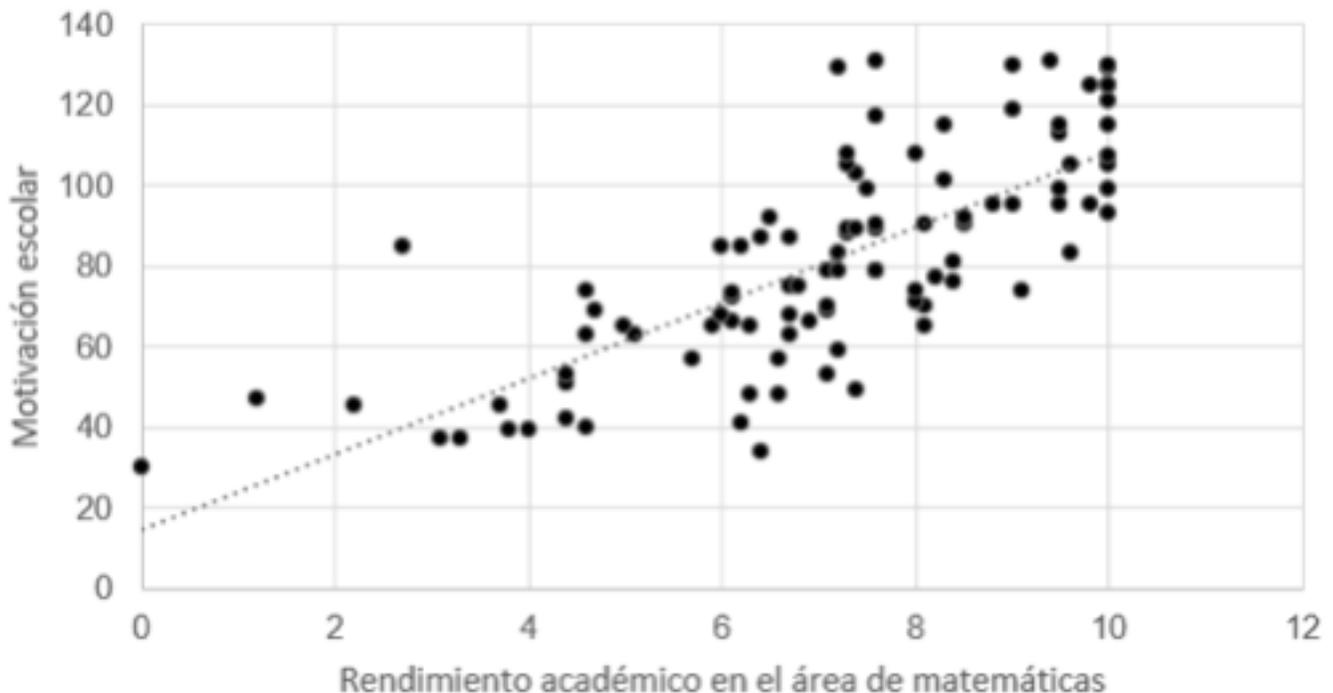
La Dirección del plantel fue informada y autorizó la aplicación de las encuestas a los alumnos de sexto semestre del turno vespertino. Además, se acordó que los resultados de la investigación se utilizarán para establecer una estrategia de mejora, o bien, para iniciar una nueva investigación, con el fin de continuar mejorando el rendimiento académico de los estudiantes en el área de matemáticas. Una vez recolectados los datos de ambas variables en estudio, se analizaron mediante la aplicación de la fórmula de correlación de Pearson. El coeficiente de correlación de Pearson oscila entre -1 y 1. Cuando el resultado es menor a cero indica una correlación negativa, es decir, que las variables presentan una correlación en sentido inverso. Si el resultado es mayor a cero indica una correlación positiva, en este caso las variables están asociadas en sentido directo. Cuanto más cercano sea el resultado a 1 o -1, el grado de correlación es mayor y perfecto, en cambio, cuando más se acerque a 0, indica la inexistencia de una relación entre variables.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A modo de resultado global de la aplicación de la escala EME-E se ha encontrado entre la

muestra de alumnos estudio que 15 alumnos (15%) presentan un alto grado de motivación, 17 alumnos (17%) un grado medio alto de motivación, 32 alumnos (32%) un grado medio de motivación, 22 alumnos (22%) un grado medio bajo de motivación y 14 alumnos (14%) un grado bajo de motivación. De acuerdo a estos resultados se reconoce la ausencia de una alta motivación en los alumnos, en donde la media aritmética se encuentra en el rango de motivación medio. Al estudiar los resultados de la variable rendimiento académico en el área de matemáticas, en donde se obtiene una media aritmética de los alumnos objeto de estudio, la cual se encuentra entre el rango de 0 a 10, dando como resultado 7.13 como media aritmética. Se procede a analizar el propósito de esta investigación a través de la fórmula de correlación de Pearson, en la cual se calcula el valor del coeficiente de correlación (r), dando como resultado $r = 0.77$. El valor del coeficiente de correlación de Pearson indica que existe una correlación positiva y cercana a 1, es decir, que, a mayor motivación para el aprendizaje, mayor será el rendimiento académico en el área de matemáticas en los alumnos, por lo cual, se afirma la hipótesis planteada, la cual refiere que la motivación escolar influye favorablemente en el rendimiento académico en el área de las matemáticas en los alumnos.

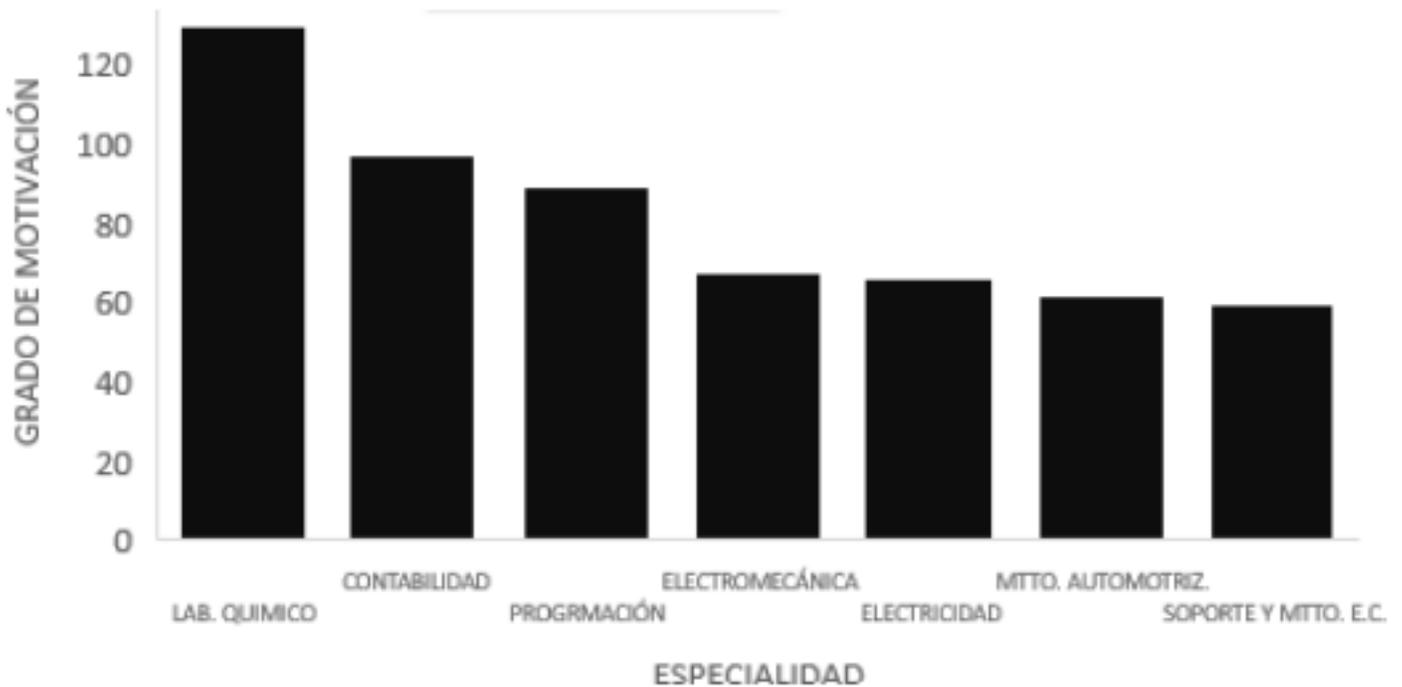
Gráfica 1. Correlación entre motivación escolar y rendimiento académico en el área de matemáticas.



Fuente: elaboración propia.

En la gráfica de dispersión (Gráfica 1) se observa el comportamiento de los datos analizados mediante correlación. La mayoría de los puntos se agrupan alrededor de una recta con pendiente positiva, lo que indica que los alumnos con menor motivación escolar tienden a tener un bajo rendimiento en matemáticas, mientras que, al aumentar la motivación, también mejora su rendimiento académico. Aunque los puntos no están perfectamente alineados, el coeficiente de correlación de 0.77 refleja una influencia considerable de la motivación en el rendimiento, aunque no sea el único factor implicado, además, se analizó el grado de motivación según la especialidad de los alumnos para identificar posibles variaciones en los resultados. Para ello, se utilizaron los valores cuantitativos de la escala Likert previamente mencionada. Este análisis se representa mediante un gráfico de barras.

Gráfica 2. Grado de motivación por especialidad



Fuente: elaboración propia.

Para un mejor manejo e interpretación de los datos obtenidos, se organiza la información en siete grupos, de acuerdo a la especialidad en la que se encuentran los alumnos. En la gráfica 2 se muestran los resultados del grado de motivación por especialidad, en donde se observa que las especialidades con menor grado de motivación escolar son las de Electromecánica, Electricidad, Mantenimiento automotriz y Soporte y mantenimiento de equipo de cómputo, mismas especialidades que presentaron una media aritmética menor en referencia al rendimiento académico en el área de matemáticas.

A continuación, se presenta la tabla 1, en la cual se expresan los resultados obtenidos

en referencia a la media aritmética de los seis niveles de amotivación y motivación que conforman la escala EME-E.

Tabla 1. Amotivación y motivación de la escala EME-E

	Media
Amotivación	2.63
Motivación de logro extrínseca, regulación externa	3.89
Motivación de logro extrínseca, regulación introyectada	3.78
Motivación de logro extrínseca, regulación identificada	3.58
Motivación de logro intrínseca al conocimiento	2.81
Motivación de logro intrínseca a las metas	2.96

Fuente: elaboración propia.

Al analizar los resultados, se observa una clara predominancia de la motivación extrínseca, especialmente en su forma más externa (regulación externa: 3.89) e introyectada (3.78). Esto indica que los estudiantes están más motivados por recompensas, reconocimiento o presión social e interna que por el deseo personal de aprender. La motivación intrínseca, tanto al conocimiento (2.81) como a las metas (2.96), se encuentra en niveles bajos a moderados, lo que sugiere poco disfrute o interés genuino por el aprendizaje, un aspecto que requiere atención dado que la motivación intrínseca se asocia con mayor bienestar y persistencia escolar.

La amotivación presenta un valor elevado (3.56), lo que indica posibles sentimientos de frustración, desconexión o falta de sentido hacia la actividad académica, aunque persista el esfuerzo por razones externas. Esto puede reflejar una falta de claridad sobre los beneficios personales del estudio o ausencia de satisfacción en el proceso. En cuanto al rendimiento académico en matemáticas, se evaluaron tres aspectos: realización de ejercicios en clase, autonomía en la comprensión y solución de ejercicios, y actitud hacia la asignatura. Estas evaluaciones, integradas en un resultado numérico conforme al sistema educativo, se realizaron mediante rúbricas y listas de cotejo previamente utilizadas.

Tabla 2. Resultados de la variable de rendimiento académico

	Media
Realización de ejercicios en clase	8.19
Autonomía en la comprensión y solución de ejercicios	6.12
Actitud en clase	7.08

Fuente: elaboración propia.

La tabla muestra que los alumnos tienen una actitud positiva en clase y son constantes en la realización de ejercicios, lo que refleja compromiso con la materia, al menos en el aspecto práctico. Sin embargo, la puntuación más baja corresponde a la autonomía (6.12), lo que sugiere que muchos estudiantes aún dependen de ayuda externa para resolver ejercicios, posiblemente por falta de confianza en sus habilidades o por requerir más práctica para desarrollar comprensión independiente. Aunque el buen desempeño en ejercicios indica que están aprendiendo y aplicando los conceptos, aún necesitan fortalecer su capacidad de trabajo autónomo fuera del entorno del aula. Estos resultados invitan a reflexionar sobre qué estrategias pueden fortalecer la motivación, especialmente la extrínseca, y así mejorar la confianza y autonomía de los estudiantes en sus actividades escolares.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la muestra nos indican que existe una relación positiva y significativa entre las variables estudiadas, motivación escolar y rendimiento académico en el área de las matemáticas, la motivación escolar influye considerablemente en su

desempeño. A pesar de que esa motivación proviene de factores externos más que de un impulso interno, su presencia se encuentra positivamente correlacionada, lo que da lugar a validar nuestra hipótesis inicial. En este sentido, es importante no perder de vista que los contextos en los que se desenvuelven los estudiantes de bachillerato, asociados a su edad cronológica, son muy susceptibles a las opiniones, estereotipos y presiones sociales que deben cumplir para ser aceptados. Esto provoca que a menudo pierdan el enfoque en el ámbito escolar, ya que no lo consideran relevante en esa etapa de su vida para alcanzar la deseada integración social. Así, se podría entender por qué la motivación extrínseca predomina en esta investigación.

Es relevante mencionar que, al analizar el grado de motivación por especialidad, nos encontramos con que, las especialidades con mayor grado de motivación son aquellas que son más solicitadas en el plantel, mientras que las que presentan menor grado, son aquellas que, en ocasiones no cubren el mínimo de alumnos solicitado y se reubica a aquellos alumnos que no lograron un lugar en las especialidades más solicitadas. Lo anterior puede influir considerablemente en los resultados de motivación, ya que,

desde un inicio se encuentran fuera de la especialidad deseada.

En los hallazgos destacan la importancia de los contextos familiares, sociales y escolares como fuentes de motivación. Las interacciones en estos entornos juegan un papel fundamental para fomentar un nivel suficiente de motivación extrínseca. La amotivación presente en algunos alumnos puede deberse a que, muchos de ellos necesitan trabajar a temprana edad para poder sostenerse económicamente, y por ello pierden el interés en estudiar, en ocasiones optan por dejar de estudiar e introducirse completamente al campo laboral sin haber concluido sus estudios de formación básica.

Con base en los resultados se pueden tomar acciones en beneficio de la Educación Media Superior en los estudiantes, hoy en día, las matemáticas son primordiales para el desarrollo personal, local, económico, tecnológico, entre otros. Las políticas educativas deben basarse en estudios verídicos para crear estrategias que potencien no solo la motivación extrínseca, sino también la intrínseca en los alumnos, la puesta en marcha de programas que integren diversos tipos de motivación puede ser útil para mejorar no solo el rendimiento académico, sino también para promover un aprendizaje más profundo y sostenible. La conexión positiva entre la motivación escolar y el rendimiento académico queda demostrada, destacando la importancia de adoptar un enfoque multidimensional al analizar el aprendizaje, que considere tanto la motivación como otros factores relacionados con el contexto del estudiante.

Estos resultados nos abren un panorama

muy amplio de estudio, ya que, es de gran importancia investigar qué factores son los que causan los niveles bajos de motivación, o bien, que estrategias se pueden implementar para motivar a alumnos adolescentes, así como los métodos de enseñanza, recursos educativos, apoyo emocional adecuado y estilos de aprendizaje.

Se concluye que, si bien la motivación es un factor que está presente y tiene una influencia positiva en los rendimientos académicos en el área de matemáticas en los estudiantes, no representa en su totalidad la correlación con el rendimiento académico, siendo el grado de correlación de 0.77, ese grado de correlación faltante, puede abarcar un sin número de factores que estén relacionados directamente con el rendimiento académico de los estudiantes, por lo cual sería conveniente analizar cuáles son esos factores que influyen en el rendimiento académico de los alumnos, teniendo así un panorama más completo para la posterior creación de un plan de acción que contribuya a mejorar los logros académicos en matemáticas.

Es importante reconocer las limitaciones del presente estudio para contextualizar adecuadamente los hallazgos. En primer lugar, la muestra estuvo conformada únicamente por estudiantes del sexto semestre del turno vespertino del CBTis No. 46 en Ciudad Valles, lo que restringe la posibilidad de generalizar los resultados a otros contextos educativos o niveles escolares. Además, se empleó un diseño correlacional de corte transversal, el cual impide establecer relaciones de causalidad entre las variables estudiadas. Otro aspecto a considerar es el uso de un instrumento de autoinforme (la escala EME-E), que puede

estar sujeto a sesgos de deseabilidad social o falta de introspección por parte de los participantes. Asimismo, no se controlaron otras variables externas que podrían influir en el rendimiento académico, como el contexto familiar, la calidad de la enseñanza o las condiciones socioeconómicas. Estos límites deben ser considerados al momento de interpretar los resultados y proponer recomendaciones.

A partir de estos hallazgos, se abre un campo amplio de investigación para explorar más a fondo la relación entre motivación y rendimiento académico. Sería pertinente realizar estudios longitudinales que permitan observar cómo evoluciona la motivación a lo largo del tiempo y su impacto sostenido en el desempeño escolar. Asimismo, se recomienda incorporar metodologías mixtas que integren técnicas cualitativas para profundizar en las percepciones, emociones y contextos personales de los estudiantes que influyen en su motivación. También sería valioso comparar grupos de diferentes planteles, turnos o regiones, con el fin de identificar patrones comunes o divergentes en distintos contextos educativos. Finalmente, futuras investigaciones podrían centrarse en evaluar la eficacia de intervenciones pedagógicas específicas diseñadas para fomentar la motivación intrínseca, así como su impacto directo en el rendimiento en matemáticas y otras áreas del conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta Zabaleta, M. (2023). Influencia del apoyo familiar en el rendimiento escolar de estudiantes colombianos de educación primaria [Tesis de pregrado, Universidad EAD]. Repositorio de la Universidad EAD. https://21155268.fs1.hubspotusercontent-na1.net/hubfs/21155268/sitio_ead/repositorio-tesis/MARIAJOSEACOSTAZABALETA.pdf

Acuña D., Lapo J., Poveda F. & Romero E. (2025). La motivación por aprender y su efecto en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica superior. *Reincisol*, 4(7), pp. 549-573. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)549-573](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)549-573)

Alvarado Azaña G.E., Alarcón Anco E., Flores de la Cruz R., Heyden N., & Ramírez Heredia R. (2021). Estrategias de aprendizaje y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao, Lima. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*. 8(3), 00017. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i3.2637>

ANPE. (2021, 18 de octubre). La importancia de la colaboración entre padres y escuela para conseguir el éxito educativo. <https://www.anpe.es/notices/19656/La-importancia-de-la-colaboraci%C3%B3n-entre-padres-y-escuela-para-conseguir-el-%C3%A9xito-educativo>

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2020). *Repensar la evaluación para la mejora educativa: Resultados de México en PISA 2018*. México.

Espinoza, J. (2023). *Probabilidad y Estadística*. Delta.

- Galindo Cuervo, N. F., & Vela Palacios, J. F. (2020). Motivación académica en tiempos de COVID-19, de estudiantes vinculados a universidades de Villavicencio: A partir de la teoría de Deci y Ryan [Trabajo de grado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/32001/2021jaimavela1.pdf>
- Guerri, M. (2024). Las diferencias entre la motivación intrínseca y la motivación extrínseca. Psicoactiva. <https://www.psicoactiva.com/blog/las-diferencias-la-motivacion-intrinseca-la-motivacionextrinseca/>
- Hernández Sáez S. (2021). Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico: una revisión sistemática [Trabajo fin de Máster, Universidad de Almería]. <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/13764/SAEZ%20HERNANDEZ,%20SIMON.pdf?sequence=1>
- Instituto Ananda. (s.f.). Teorías de la motivación, historia y evolución. <https://institutoananda.es/teorias-de-la-motivacion-historia-y-evolucion/>
- Justiniano Flores, R. J. & Cancino Cotrina, D. M. (2024). La motivación en el aprendizaje durante la última década. Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación, 8(32), 380–392. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.730>
- Madero Gómez, S. (2023). Percepción de la jerarquía de necesidades de Maslow y su relación con los factores de atracción y retención del talento humano. Contaduría y administración, 68(1), 235-259. The achieving society. Princeton University Press.
- Manjarrez Fuentes, N. N., Boza Valle, J. A., & Mendoza Vargas, E. Y. (2020). La motivación en el desempeño laboral de los empleados de los hoteles en el cantón Quevedo, Ecuador. Universidad y Sociedad, 11(5), 359-365.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). Motivation and Learning. In Motivation in Education: Theory, Research, and Applications (pp. 1-28). Pearson Education.
- Moreno Treviño, J. O., & Cortez Soto, S. N. (2020). Rendimiento académico y habilidades de estudiantes en escuelas públicas y privadas: Evidencia de los determinantes de las brechas en aprendizaje para México. Revista de Economía, 37(95), 73-106. <https://doi.org/10.33937/reveco.2020.148>
- OCDE. (2023). Resultados de PISA 2022: México. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. <https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2022-Mexico.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2022). PISA 2015: Resultados. <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2022-Mexico-ESP.pdf>
- Padovan, I. (2020). Teorías de la motivación. Aplicación práctica [Tesis universitaria, Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de ciencias económicas]. https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/15664/teorias-de-la-motivacin.-aplicacin-prctica.pdf
- Pekrun, R., Schukajlow, S., & Rakoczy, K. (2025). Emotions in mathematics learning: A systematic review and meta-analysis. ZDM Mathematics Education. <https://doi.org/10.1007/s11219-025-10000-0>

org/10.1007/s11858-025-01651-w

Ronquillo M. G., De Mora L.E., Bohórquez M. A. & Padilla P.J. (2023). Modelo constructivista y su aplicación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. *Journal of Science and Research*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10420471>

Más allá del aula tradicional: innovación pedagógica en zonas rurales de México

Autora: Nidia Rubi Acosta González

Resumen

El presente artículo analiza la importancia de incorporar técnicas innovadoras en la práctica educativa dentro de contextos rurales en México, subrayando cómo la motivación docente resulta esencial para propiciar un aprendizaje significativo. A partir de una investigación cualitativa realizada en la Escuela Secundaria Estatal 3074 de Temósachic, Chihuahua, presentando hallazgos que evidencian el impacto positivo del uso del juego como herramienta de enseñanza, así como los beneficios de diversificar las estrategias didácticas en entornos con acceso limitado a tecnologías. Los resultados destacan cómo estas prácticas potencian la innovación educativa y mejoran la experiencia de aprendizaje, incluso en condiciones estructuralmente desfavorables.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, el juego como herramienta de enseñanza, estrategias didácticas, innovación educativa, motivación docente.

INTRODUCCIÓN

En contextos donde las limitaciones estructurales, sociales y tecnológicas impactan directamente la calidad educativa, resulta urgente repensar las formas de enseñar, por esto este artículo tiene como objetivo general, servir de guía para maestros que se sienten frustrados ante las carencias de las escuelas en México, mostrando ideas que han mejorado la educación y la obtención de los aprendizajes. Su objetivo general es analizar el impacto de actividades innovadoras y surge de la necesidad de explorar alternativas que transformen el aula en un espacio de motivación, aprendizaje significativo y resiliencia pedagógica. Los objetivos específicos son identificar estrategias didácticas adecuadas para contextos rurales y la evaluación de su efectividad. Con base en la experiencia investigativa basada en un enfoque cualitativo, desarrollada en una secundaria rural del estado de Chihuahua, se analiza la aplicación de estrategias creativas y su repercusión en el desempeño estudiantil en grupos muestra en varias materias.

Como hipótesis tenemos que la familiaridad de los estudiantes con los entornos tecnológicos es un obstáculo al momento de carecer de ellos en el ámbito escolar, porque están acostumbrados a una era tecnológica resultado de la globalización, les genera resistencia y desmotivación ante actividades escolares tradicionales como la lectura, escritura o redacción. Esta desmotivación impacta negativamente el ambiente de aprendizaje, dificultando la gestión del aula y reduciendo la disposición a adquirir nuevos conocimientos. En base a la hipótesis nos formulamos la pregunta

de investigación: ¿Cómo sembrar en los estudiantes el gusto por aprender?, y como preguntas derivadas: ¿Cómo medir los logros del proceso de aprendizaje en los niños, niñas y adolescentes, al aplicar técnicas innovadoras?, ¿Cómo reaccionan los alumnos con la práctica de actividades diferentes?, ¿Sirven estas actividades para implementarlas en distintos contextos y como implementarlas?, cuestionamientos que nos guiarán en la resolución de la problemática planteada.

Esta investigación aporta conocimiento contextualizado sobre técnicas de innovación docente aplicadas, analizadas e investigadas. Mediante el enfoque cualitativo, que mejoran la motivación y el aprendizaje del estudiantado en condiciones de precariedad. Además, el estudio visibiliza el papel del profesorado como agente de cambio y ofrece orientaciones prácticas basadas en evidencia empírica, útiles. En conjunto, el trabajo contribuye también al debate sobre equidad educativa y la necesidad de reinventar la enseñanza donde más se necesita. Como limitación para el estudio se encuentra el alcance contextual, ya que los hallazgos se derivan de una muestra localizada y no una generalizada. Asimismo, al tratarse de una investigación cualitativa, los resultados dependen en gran medida de la interpretación del investigador y de la disposición de los participantes para compartir sus experiencias de manera abierta. También la resistencia al cambio de algunos docentes muy arraigados a las técnicas de la antigua escuela mexicana.

El presente trabajo surge en el marco de una realidad educativa adversa, donde los docentes enfrentan desafíos estructurales

profundos para implementar procesos pedagógicos significativos. En zonas donde el magisterio no sólo debe lidiar con la falta de recursos materiales y tecnológicos, sino también con contextos sociales donde las condiciones de marginación, pobreza y exclusión son la norma. Bajo esta premisa, la investigación doctoral desarrollada se enfocó en comprender y proponer alternativas didácticas que respondieran al entorno de la escuela piloto. Esta institución representa fielmente la situación de muchas escuelas en la sierra tarahumara, donde el rezago social afecta directamente la calidad de la educación.

Se retoman perspectivas teóricas contemporáneas de varios autores que destacan entre varios análisis, como promover el aprendizaje permanente y la gran importancia de considerar los ambientes en los que se desarrolla, los hábitos y habilidades, la importancia del juego como técnica educativa o la motivación intrínseca ese impulso que nos lleva a realizar actividades por placer, interés o satisfacción sin necesidad de recompensas externas (Ryan y Decy, 2020). Esto como fundamento a las propuestas metodológicas desarrolladas, dichas aportaciones en este artículo son recientes, en un periodo aproximado de 5 años a la fecha.

MARCO TEÓRICO

Este artículo fundamenta sus aportaciones en varios investigadores, como la propuesta por González-Martínez, F., González-Hernández, A., y De Jesús-Esquivel, N. (2022) donde refiere el juego como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje y la inclusión de los alumnos dentro del salón de clases,

o Cabrales Mata, L. G., Araiza Delgado, I. Y., y Hernández López, C. A. (2020) que mencionan el juego como estrategia para fomentar la convivencia en grupo, analiza la motivación y autorregulación del aprendizaje, observando cómo la curiosidad, el disfrute por aprender y como la interacción colaborativa inciden positivamente en el proceso educativo; Entre otros investigadores destacados por sus aportaciones en la educación.

Está fundamentado en diversos marcos conceptuales que convergen en la comprensión del juego como un recurso didáctico transformador. Desde la perspectiva de la pedagogía crítica, McLaren (2022) plantea que el aula debe ser un espacio de resistencia cultural, donde se cuestionen las formas tradicionales de enseñanza. En este contexto, el juego emerge como una herramienta de empoderamiento y resignificación del conocimiento, asimismo, la teoría crítica de Habermas (2021) destaca la importancia de la praxis y el diálogo en la formación de sujetos autónomos, lo que encuentra eco en las propuestas de Carr y Kemmis (2022), quienes conciben la investigación-acción como una forma de democratizar el conocimiento y transformar la realidad educativa.

Denzin y Lincoln (2023), junto con Lincoln y Guba (2021), sostienen la relevancia de los enfoques cualitativos y naturalistas para comprender los fenómenos educativos desde las voces de sus actores. En este sentido, Angrosino (2021) y Flick (2020) subrayan el valor de la observación como técnica central para captar la dinámica escolar y los efectos del juego en la práctica docente. En cuanto a la innovación educativa, el Código de Ética para la Investigación Educativa en América

Latina (CIE, 2023) y el informe del INEE (2020) insisten en la necesidad de generar estrategias contextualizadas que respondan a las realidades específicas de cada comunidad. Ello se vincula con la propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022), que promueve metodologías activas y culturalmente pertinentes.

El juego como estrategia de enseñanza se apoya en las contribuciones empíricas de Cabrales Mata et al. (2020), González-Martínez et al. (2022), y Meneses Ochoa (2024), quienes coinciden en que esta práctica favorece la inclusión, mejora la expresión oral, articula ideas, fomenta la coherencia, el aprendizaje significativo y fortalece la capacidad de análisis. Cada individuo posee distintas formas de inteligencia que pueden ser estimuladas y desarrolladas según el contexto y las estrategias pedagógicas implementadas. Esta perspectiva rompe con el modelo tradicional centrado exclusivamente en la inteligencia lógico-matemática y verbal, lo cual es especialmente relevante en contextos rurales donde la diversidad cultural y cognitiva es amplia. En línea con lo anterior, la política educativa actual en México ha introducido el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, SEP (2022), el cual destaca la necesidad de un cambio profundo en la cultura escolar, promoviendo la inclusión, la equidad y la innovación pedagógica como ejes rectores. Este enfoque reconoce el papel protagónico del docente como creador de ambientes de aprendizaje pertinentes y contextualizados.

La innovación educativa ha sido conceptualizada como una herramienta indispensable para enfrentar las desigualdades educativas, en la docencia

implica actividades que fomenten la construcción de conocimientos más allá de la memorización, buscando involucrar al alumno en la construcción de su propio proceso de enseñanza según sus propias necesidades y gustos. Cabrales Mata, L. G., Araiza Delgado, I. Y., y Hernández López, C. A. (2020) mencionan el juego como estrategia para fomentar la convivencia en un grupo de sexto grado con excelentes resultados, lo que motiva esta investigación. El juego, más que una actividad lúdica, se convierte en una herramienta transformadora que promueve la sana convivencia y el desarrollo integral de los estudiantes.

Innovación educativa y transformación de la práctica docente

Para Díaz Barriga, como lo refiere Barrón-Tirado, M.-C. (2021) el campo de estudio y campo de práctica enfatiza la necesidad de que el profesorado reflexione sobre su práctica y promueva ambientes de aprendizaje significativos y contextualizados.

Aprendizaje activo y motivación estudiantil

McLaren (2022) Argumenta con la pedagogía crítica, que el desarrollo de habilidades como la resiliencia, la empatía y la autorregulación emocional son fundamentales para fomentar la motivación y el compromiso del alumnado con su aprendizaje, sostiene que un enfoque integral que incluya estos aspectos puede mejorar significativamente el rendimiento académico y el bienestar estudiantil.

El juego como estrategia didáctica

Meneses Ochoa (2024) plantea que el juego,

cuando es planificado adecuadamente, puede ser una herramienta poderosa para facilitar el aprendizaje significativo. Destaca que el juego permite a los estudiantes experimentar satisfacción y disfrute al aprender, lo que puede mejorar la retención de información y el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales. González-Martínez, González-Hernández y De Jesús-Esquivel (2022) señalan que las actividades lúdicas no solo facilitan el aprendizaje, sino que también promueven la inclusión educativa al permitir que todos los estudiantes participen activamente, independientemente de sus habilidades o antecedentes culturales.

Diversos estudios recientes han destacado la relevancia del juego como estrategia didáctica en contextos escolares. Autores como Cabrales Mata, Araiza Delgado y Hernández López (2020) y González-Martínez, González-Hernández y De Jesús-Esquivel (2022) han demostrado que el uso de juegos fomenta la convivencia y mejora el aprendizaje, especialmente en niveles de educación básica. En este sentido, Meneses Ochoa (2024) y Pérez y Lara (2024) destacan su aplicación específica en la enseñanza, señalando un incremento en la motivación y en la participación activa del alumnado.

Desde un enfoque teórico-práctico, Carr y Kemmis (2022), junto con Herr y Anderson (2020), subrayan la importancia de la investigación-acción en la transformación de la práctica docente. Brydon-Miller, Greenwood y Maguire (2020), así como Kemmis, McTaggart y Nixon (2021), profundizan en este tipo de investigación como una vía para innovar desde la reflexión crítica del profesorado. La observación participante y la etnografía educativa, como

lo plantean Angrosino (2021) y Flick (2020), ofrecen herramientas metodológicas que permiten captar los significados profundos de las prácticas educativas. Además, Nowell et al. (2021) enfatizan la importancia del análisis temático para garantizar la validez y confiabilidad en estudios cualitativos.

En el marco latinoamericano, Díaz Barriga como lo refiere Barrón-Tirado (2021) han abordado la evolución curricular y la necesidad de una educación contextualizada, alineándose con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022), que promueve estrategias activas, inclusivas y culturalmente pertinentes. Finalmente, las habilidades socioemocionales, la pedagogía crítica (McLaren, 2022), y la teoría de la praxis (Habermas, 2021), aportan marcos teóricos que permiten interpretar el juego no solo como una estrategia, sino como una herramienta transformadora del entorno educativo.

METODOLOGÍA

La investigación fue desarrollada utilizando el enfoque cualitativo con base en la metodología de investigación acción. Este enfoque permitió observar, intervenir, reflexionar y transformar de forma simultánea el entorno educativo. La investigación acción es particularmente útil cuando se busca mejorar la práctica docente desde una perspectiva ética y situada. Durante el ciclo escolar 2024-2025, se implementaron diversas estrategias didácticas innovadoras en los tres grados de la secundaria rural. Se utilizó el diario de campo como instrumento principal de sistematización, la observación, registro de evidencias, además de entrevistas a profundidad con estudiantes, padres

de familia y docentes de la institución. Se registraron evidencias audiovisuales y fotográficas del proceso pedagógico como instrumentos de recolección de datos. La muestra estuvo compuesta por estudiantes de la Escuela Secundaria Estatal 3074 'Venustiano Carranza', divididos en seis grupos, abarcando los tres grados de secundaria. El análisis de datos se hizo mediante categorización temática, destacando elementos como la motivación, el compromiso del alumnado, la percepción del cambio en las prácticas docentes, así como los resultados en las pruebas estandarizadas.

La presente investigación se inscribe en el paradigma socio-crítico, el cual permite interpretar y transformar realidades educativas a través de la participación activa de los sujetos involucrados (Habermas, 2021; McLaren, 2022). Este enfoque se justifica plenamente al considerar que el objeto de estudio requiere comprender prácticas pedagógicas situadas, así como impulsar procesos reflexivos orientados al cambio educativo desde una postura ética y emancipadora (Kemmis et al., 2021). Desde esta perspectiva, la finalidad no es la generalización de resultados, sino la comprensión profunda de fenómenos sociales desde la experiencia de los actores (Denzin y Lincoln, 2023). En particular, se desarrolló una investigación de tipo acción participativa, entendida como una estrategia que integra la acción, la reflexión crítica y la mejora continua de la práctica docente (Herr y Anderson, 2020). Esta elección metodológica responde al objetivo de generar transformaciones concretas en la enseñanza de cualquier materia, mediante el diseño e implementación de juegos

didácticos, al tiempo que se documenta y analiza el proceso.

La ruta metodológica se estructuró en cuatro fases articuladas entre sí: (1) diagnóstico del contexto educativo; (2) diseño de la intervención didáctica basada en juegos; (3) aplicación, mediante la observación, registro y contraste de evidencias; y (4) análisis y sistematización de resultados. Este esquema permitió avanzar de la problematización inicial a la acción transformadora, conforme a lo planteado por Carr y Kemmis (2022), quienes subrayan la importancia de una metodología cíclica y dialógica en los procesos de investigación-acción. Los participantes fueron 118 alumnos y alumnas de entre 13 y 15 años, cursando su educación secundaria. Se trató de un grupo escolar caracterizado por una baja disponibilidad de recursos tecnológicos y una alta heterogeneidad en los niveles de aprendizaje, aspectos comunes en contextos rurales mexicanos (INEE, 2020). La participación fue voluntaria, mediada por la autorización de padres de familia, docentes y la dirección escolar. Asimismo, se contó con la colaboración activa de la docente-investigadora, quien desempeñó un rol dual como facilitadora de las actividades y recolectora de datos, lo cual es propio del enfoque participativo (Brydon-Miller et al., 2020).

Se utilizaron dos técnicas fundamentales: la observación participante y el análisis de documentos. La observación participante permitió una inmersión prolongada en el aula y en el contexto escolar, lo cual favoreció el registro denso de las dinámicas de interacción y de las respuestas de los estudiantes ante la propuesta didáctica (Angrosino, 2021). Las sesiones fueron registradas en un diario de

campo estructurado, que incluía categorías emergentes y aspectos relevantes como la motivación, participación, apropiación del contenido y colaboración entre pares. El análisis documental se centró en productos escolares generados durante las actividades como: la observación, bitácoras de juego, entrevistas, pruebas estandarizadas y en los planes y programas oficiales de las asignaturas en la educación secundaria. Este corpus documental fue analizado con enfoque hermenéutico, atendiendo a la construcción simbólica del conocimiento por parte de los estudiantes (Gómez y Sánchez, 2023).

La intervención didáctica consistió en el diseño y aplicación de juegos educativos adaptados al contexto escolar. Los juegos incluyeron dinámicas olvidadas y juegos tradicionales mexicanos que están en riesgo de extinción, como “El teléfono descompuesto”, “la gallinita ciega”, “la botella”, “La rueda de san Miguel”, entre otros; Pero cambiando algunas características para enfocarlos a la educación. Otras estrategias utilizadas fueron: Concursos, dramatizaciones y el uso de recursos visuales no convencionales, estas estrategias se fundamentaron en los principios del aprendizaje significativo y lúdico, que han mostrado impactos positivos en la motivación y comprensión de contenidos en educación básica (Pérez y Lara, 2024).

Cada sesión se organizó en tres momentos: activación de conocimientos previos, desarrollo del juego y reflexión final. Esta estructura buscó fomentar un aprendizaje activo y colaborativo, de acuerdo con los lineamientos del enfoque didáctico por competencias (SEP, 2022). Los juegos fueron

diseñados tomando en cuenta el nivel cognitivo de los estudiantes, la disponibilidad de recursos materiales y el contexto sociocultural de la comunidad escolar.

Para garantizar la validez de la investigación se recurrió a la triangulación de técnicas, observación y análisis de documentos, lo cual permitió contrastar y enriquecer la información obtenida (Flick, 2020). Asimismo, se aplicó la validación por parte de informantes clave, consistente en compartir los hallazgos preliminares con los estudiantes y docentes de la escuela para recibir retroalimentación y confirmar la pertinencia de las interpretaciones. Este procedimiento fortaleció la credibilidad de los resultados, al involucrar a los sujetos como co-investigadores (Lincoln y Guba, 2021). La confiabilidad fue atendida mediante una sistematización rigurosa de los registros de campo y una codificación clara de las categorías emergentes, facilitando la trazabilidad del análisis (Miles, Huberman y Saldaña, 2020). Además, se mantuvo un cuaderno de bitácora metodológica donde se documentaron las decisiones tomadas durante el proceso investigativo, en aras de promover la transparencia y replicabilidad de la investigación en contextos similares (Nowell et al., 2021). Finalmente, se reconocen las implicaciones éticas del estudio, por lo que se aseguraron la confidencialidad de los datos, el respeto a la dignidad de los participantes y el uso pedagógico de los resultados. La investigación fue aprobada por el comité académico correspondiente y se condujo conforme a los principios del Código de Ética para la Investigación Educativa (CIE, 2023).

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis se realizó mediante la codificación temática de los datos, identificando categorías emergentes como: motivación, participación activa, percepción de cambio, mejora del ambiente escolar y revalorización del rol docente. Estas categorías fueron contrastadas con el marco teórico y permitieron estructurar los hallazgos de la investigación. Entre los hallazgos más relevantes, se identificó que las actividades lúdicas como juegos didácticos, concursos, dramatizaciones y el uso de recursos visuales no convencionales, generaron un alto grado de motivación en el alumnado. Incluso aquellos estudiantes que anteriormente mostraban apatía o bajo rendimiento, comenzaron a participar activamente en las clases, notando también que alumnos con BAP mejoraron significativamente su grado de comprensión.

Otra estrategia altamente efectiva fue la conformación de grupos de trabajo cooperativo, en los cuales los estudiantes asumieron roles y responsabilidades dentro de las actividades. Esta técnica promovió no solo el aprendizaje colaborativo, sino también el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía, la solidaridad y el respeto, además, los espacios al aire libre y recursos comunitarios fortalecieron la vinculación escuela-comunidad, la transmisión intergeneracional de saberes y valores comunitarios, fortalecimiento de la identidad nacional y cultural, así como un sentido de pertenencia en los estudiantes. Esta experiencia evidenció que la innovación no requiere necesariamente tecnología avanzada, sino creatividad, voluntad docente y conocimiento profundo del entorno.

Las experiencias documentadas permiten concluir que la innovación educativa es una vía efectiva para combatir el rezago en zonas rurales. La implementación de estrategias centradas en el estudiante y contextualizadas al entorno rural contribuye no sólo al aprendizaje académico, sino también al desarrollo integral del alumno.

Los resultados evidencian una mejora significativa en la actitud y el rendimiento académico de los estudiantes tras la implementación de técnicas innovadoras. 8 de cada 10 alumnos demostraron tener mejores resultados, con las actividades innovadoras que motivaron la participación activa del alumnado. Se observó un incremento en la comprensión de los contenidos y una mejor relación entre docentes, comunidad y estudiantes. Los estudiantes manifestaron sentirse valorados, motivados y con mayor disposición al aprendizaje. Las observaciones y entrevistas demostraron un cambio positivo en la dinámica escolar, impulsado por el compromiso de transformar el aula en un espacio significativo y acogedor. Estas estrategias permitieron superar en parte las limitaciones tecnológicas y estructurales del contexto rural. La docencia exige capacidades específicas que van más allá del conocimiento disciplinar. Requiere empatía, resiliencia, compromiso social y una actitud propositiva frente a la adversidad.

Finalmente, se plantea que el cambio educativo debe nacer desde la práctica docente reflexiva. Este trabajo constituye una invitación a los educadores a renovar sus estrategias, a investigar su propia práctica y a construir propuestas pedagógicas acordes con las necesidades de sus comunidades escolares. Las innovaciones aquí presentadas

son replicables y adaptables a todos los contextos, asimismo, la interacción entre pares fue potenciada mediante proyectos colaborativos. Se crearon mini-exposiciones, actividades tipo feria del conocimiento y juegos de roles que les permitieron apropiarse de los contenidos. Esta metodología favoreció el desarrollo de habilidades de comunicación y trabajo en equipo, esenciales para el fortalecimiento del tejido escolar y comunitario. Otro de los aportes significativos de la experiencia fue la modificación del entorno escolar para que sirviera como recurso didáctico.

Las entrevistas realizadas a padres de familia revelaron que ellos percibían un cambio favorable en la actitud de sus hijos hacia la escuela. Señalaron que los estudiantes regresaban con entusiasmo, hablaban de las actividades realizadas y mostraban mayor disposición para cumplir tareas. Esta evidencia apunta a un fenómeno de resignificación de la escuela como espacio significativo.

En cuanto a las limitaciones, se identificó que la falta de capacitación continua para el personal docente, la escasez de recursos y la rotación constante de maestros siguen siendo barreras estructurales. No obstante, este trabajo demuestra que aún en condiciones adversas, la transformación educativa es posible mediante estrategias centradas en la creatividad, la empatía y la contextualización pedagógica.

En forma reflexiva, la codificación de los datos permitió identificar categorías que reflejan las transformaciones en el proceso educativo: motivación estudiantil, participación activa, percepción de cambio, mejora del ambiente escolar y revalorización

del rol docente. Estas categorías fueron analizadas en congruencia con el marco teórico y metodológico establecido.

La implementación de estrategias didácticas innovadoras no convencionales generó un aumento significativo en la motivación y participación del alumnado. Estas actividades permitieron atender la diversidad cognitiva presente en el aula, esa forma única en la que cada estudiante piensa, aprende, procesa información y resuelve problemas; Especialmente en contextos rurales donde la tecnología no está presente en el aula, pero sí lo está en su vida diaria. Se evidenció en la contextualización de los contenidos curriculares, utilizando el entorno y la cultura local como recursos pedagógicos. Esta estrategia facilitó un aprendizaje significativo, al conectar los conocimientos escolares con la realidad cotidiana de los estudiantes.

La motivación intrínseca, según Ryan y Deci (2020), se fortaleció mediante el reconocimiento de los logros individuales y grupales, promoviendo la autonomía y el sentido de competencia en los estudiantes. El refuerzo positivo y la valoración pública de los avances contribuyeron a la construcción de una autoestima académica sólida.

Motivación Estudiantil: Las actividades lúdicas y contextualizadas despertaron el interés y la curiosidad de los estudiantes, elementos clave para la motivación intrínseca (Ryan y Deci, 2020). La participación activa en las clases aumentó, evidenciando un cambio en la actitud de los jóvenes hacia el aprendizaje.

Participación Activa: La conformación de

grupos de trabajo cooperativo fomentó la colaboración y el compromiso entre los estudiantes. Esta dinámica promovió el desarrollo de habilidades sociales y el sentido de responsabilidad compartida.

Percepción de Cambio: Las entrevistas a padres de familia y docentes reflejaron una percepción positiva respecto a las transformaciones en el ambiente escolar. Se destacó un mayor entusiasmo y disposición de los estudiantes, de los padres y de la comunidad, hacia las actividades escolares.

Mejora del Ambiente Escolar: La utilización de espacios al aire libre y recursos comunitarios fortaleció la vinculación entre la escuela y la comunidad. Esta integración generó un ambiente escolar más inclusivo y participativo.

Revalorización del Rol Docente: Adaptar las estrategias pedagógicas a las necesidades del contexto, promover la innovación, aplicar esta herramienta en conjunto con docentes de distintas materias, buscar esa forma de hacer un cambio significativo con una actitud proactiva contribuyó a la transformación de la cultura escolar, destacando al docente como un agente de cambio real.

Las categorías emergentes se sustentan en los datos recopilados y en el marco teórico establecido. La motivación y participación activa se relacionan con la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2020), que enfatiza la importancia de satisfacer las necesidades psicológicas básicas para fomentar el compromiso en el aprendizaje. La percepción de cambio y la mejora del ambiente escolar se alinean con la enseñanza situada de Díaz Barriga, como

lo refiere Barrón-Tirado, M.-C. (2021) que destaca la relevancia de contextualizar el aprendizaje para hacerlo significativo. La revalorización del rol docente se vincula con la investigación-acción, que promueve la reflexión crítica y la transformación de la práctica educativa.

El análisis de los resultados demuestra una coherencia entre las estrategias implementadas y las teorías que fundamentan la investigación. La aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples permitió atender la diversidad cognitiva del alumnado, mientras que la enseñanza situada facilitó la conexión entre el conocimiento escolar y el contexto local. La motivación se fortaleció mediante el reconocimiento y la valoración de los logros estudiantiles. La investigación-acción proporcionó un marco metodológico adecuado para la intervención en el contexto educativo rural. La participación activa en la implementación y evaluación de las estrategias pedagógicas permitió una reflexión continua y una adaptación constante a las necesidades del entorno. Esta metodología facilitó la generación de conocimientos prácticos y contextualizados, contribuyendo a la mejora de la práctica docente.

CONCLUSIONES

Esta investigación demuestra que la innovación educativa es posible incluso en los contextos más desfavorables. La creatividad, el compromiso docente y el conocimiento del entorno permiten generar cambios significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se confirma que estrategias centradas en la motivación, el juego y el aprendizaje colaborativo incrementan

el rendimiento académico y mejoran la convivencia escolar. La experiencia vivida en Temósachic refuerza la importancia de dotar a los docentes de formación continua, autonomía pedagógica y recursos que les permitan adaptarse a las necesidades de sus estudiantes. La inclusión de enfoques como las inteligencias múltiples y el aprendizaje significativo son claves para una educación rural más humana, equitativa y transformadora.

El objetivo general de analizar el impacto de estrategias innovadoras aplicadas en un contexto rural y su influencia en el proceso de aprendizaje estudiantil se cumplió satisfactoriamente. Las estrategias implementadas promovieron un aprendizaje significativo, adaptado a las características y necesidades del entorno. Los objetivos específicos, que incluían la identificación de estrategias didácticas adecuadas para contextos rurales y la evaluación de su efectividad, también se lograron. La investigación evidenció que la contextualización del aprendizaje y la atención a la diversidad cognitiva son fundamentales para mejorar la calidad educativa.

La hipótesis donde los alumnos nacidos en estas nuevas generaciones están necesitados de tecnología y que esto genera una barrera para la educación tradicional, mostrando una necesidad de cambio, es certera, pero pudimos demostrar que la implementación de estrategias didácticas innovadoras mejora el proceso de aprendizaje estudiantil. Los resultados mostraron un aumento en la motivación, participación y rendimiento académico de los estudiantes, así como una transformación positiva en el ambiente

escolar, lo que nos demuestra que no solo la tecnología los puede impactar, sino que en sí ellos buscan actividades más adecuadas a sus gustos y necesidades.

¿Cómo sembrar en los estudiantes el gusto por aprender? Hablándoles en su idioma. Con actitud positiva, tomando en cuenta sus gustos, consejos, involucrándolos en la selección de su mismo proceso educativo, estando abiertos a nuevas prácticas, a reinventar la enseñanza para adecuarnos a los tiempos en los que vivimos en los que los alumnos están más despiertos y consientes de nuestros roles. Su actitud es multifacética, desafiante, combinando la curiosidad, el cuestionamiento constante, influenciados por la inmediatez de la tecnología y el acceso masivo a la información, mostrando una necesidad palpable de cariño, experiencias significativas, dinámicas y contextualizadas, por su deseo de autonomía, reconocimiento y conexión social.

En respuesta a las preguntas derivadas: ¿Cómo medir los logros del proceso de aprendizaje en los niños, niñas y adolescentes, al aplicar técnicas innovadoras? observando, documentando, incluyendo, monitoreando y contrastando sus actitudes, su proceso educativo, las pruebas estandarizadas, sus logros, comentarios, así como referencias de sus padres, compañeros, maestros y de ellos mismos.

¿Cómo reaccionan los alumnos con la práctica de actividades diferentes? Con una mejor actitud, con entusiasmo, con respeto, agradecimiento, cariño y mostrando interés por aprender.

¿Sirven estas actividades para

implementarlas en distintos contextos y como implementarlas? Se pueden adecuar hasta al escenario más completo y digital como a una zona vulnerable y decadente.

Las conclusiones se alinean con las teorías de investigadores recientes sobre el tema. La atención a la diversidad cognitiva, la contextualización del aprendizaje y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas fueron elementos clave en la mejora del proceso educativo.

La metodología de investigación-acción permitió una intervención efectiva en el contexto educativo, facilitando la implementación y evaluación de las estrategias didácticas. Los datos recopilados respaldan las conclusiones, evidenciando mejoras en la motivación, participación y rendimiento académico de los estudiantes.

Esta investigación aporta evidencia empírica sobre la efectividad de estrategias didácticas innovadoras en contextos variados, destacando la importancia de un cambio significativo en la educación en México, de la contextualización del aprendizaje y la atención a la diversidad cognitiva. Asimismo, resalta el papel del docente como agente de cambio y la relevancia de la investigación-acción en la mejora de la práctica educativa. Entre las limitaciones está la rotación constante de docentes, la escasa capacitación continua, así como el conformismo de algunos docentes, la falta de motivación de los mismos por el salario tan escaso, la falta de compromiso, maestros muy grandes con ideas arraigadas, la mala actitud de los estudiantes, entre otras. Estas barreras estructurales dificultan la implementación sostenida de estrategias

innovadoras y la consolidación de una cultura escolar transformadora.

Se sugiere profundizar en estudios que sirvan a los docentes de capacitación constante, la integración de tecnologías apropiadas, la participación comunitaria en el proceso educativo y la tan merecida valorización docente mediante el estímulo económico y social. Además, es necesario investigar la sostenibilidad de las estrategias didácticas innovadoras y su impacto a largo plazo en el aprendizaje estudiantil. Se destaca también que una parte del éxito de las estrategias radicó en la involucración directa de todos los agentes educativos, quienes permitieron una mayor autonomía en la planeación y ejecución de clases innovadoras. La cultura escolar cambió paulatinamente hacia una que valora el compromiso con la mejora continua.

Por otra parte, el análisis de los diarios de campo permitió identificar que el refuerzo positivo y el reconocimiento público de los logros individuales y grupales motivaron al alumnado a superar sus propias barreras. Esta estrategia de valoración fue clave para fomentar la autoestima y el sentido de logro en un entorno donde frecuentemente predominan los discursos deficitarios. El artículo también propone que la formación docente en innovación educativa debe partir del conocimiento real de las condiciones del contexto, integrando modelos de enseñanza no centrados exclusivamente en la tecnología digital, sino también en el desarrollo de habilidades blandas, la resolución de problemas, y la educación emocional.

Finalmente, se recomienda que las autoridades educativas incluyan dentro

de las políticas públicas de innovación una mirada más sensible y contextualizada, donde las voces de los docentes tengan un papel protagonista. El éxito de una reforma educativa no puede medirse solamente en estándares universales, sino en la capacidad de adaptación, pertinencia cultural y sostenibilidad de las prácticas implementadas.

BIBLIOGRAFÍA

Angrosino, M. (2021). *Doing Ethnographic and Observational Research*. SAGE Publications.

Barrón-Tirado, M.-C. (2021). Reseña del libro coordinado por Ángel Díaz Barriga y José María García Garduño, *Desarrollo del currículum en América Latina. Experiencia de diez países*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(33), 214–221. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2021.33.866>

Brydon-Miller, M., Greenwood, D., y Maguire, P. (2020). *Why Action Research?* SAGE Handbook of Qualitative Research

Cabrales Mata, L. G., Araiza Delgado, I. Y., y Hernández López, C. A. (2020). El juego como estrategia para fomentar la convivencia en un grupo de sexto grado. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 5(1), 267-276.

Carr, W., y Kemmis, S. (2022). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. Routledge

CIE (2023). *Código de Ética para la Investigación Educativa en América Latina*. Red de Investigadores Educativos.

Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2023). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (6th ed.). SAGE

Flick, U. (2020). *An Introduction to Qualitative Research*. SAGE.

Gómez, L., y Sánchez, M. (2023). "Significados y narrativas en la enseñanza de la Historia escolar". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 55(1), 45–67

- González-Martínez, F., González-Hernández, A., y De Jesús-Esquivel, N. (2022). El juego como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje y la inclusión de los alumnos dentro del salón de clases. *Revista RedCA*, 5(13), 133–143. <https://doi.org/10.36677/redca.v5i13.18692>
- Habermas, J. (2021). *Teoría y Praxis: Estudios de Filosofía Social*. Ediciones Cátedra.
- Herr, K., y Anderson, G. L. (2020). *The Action Research Dissertation: A Guide for Students and Faculty* (3rd ed.). SAGE.
- INEE (2020). *La educación obligatoria en México. Informe 2020*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Kemmis, S., McTaggart, R., y Nixon, R. (2021). *The Action Research Planner*. Springer.
- Lincoln, Y. S., y Guba, E. G. (2021). *Naturalistic Inquiry*. SAGE.
- McLaren, P. (2022). *Pedagogía crítica y resistencia cultural*. Siglo XXI.
- Meneses Ochoa, I. G. (2024). El juego como didáctica para optimizar el aprendizaje. *HistoriAgenda*, 4(48), 114–119. <https://revistas.unam.mx/index.php/historiagenda/article/view/89028>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., y Saldaña, J. (2020). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (4th ed.). SAGE.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., y Moules, N. J. (2021). “Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria.” *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 1–13.
- Pérez, J., y Lara, C. (2024). “Juegos didácticos como estrategia para enseñar Historia en secundaria”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 29(3), 88–105.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Nueva Escuela Mexicana*. Ciudad de México: SEP.
- SEP (2022). *Plan y programas de estudio para la Educación Secundaria 2022*. Secretaría de Educación Pública.

