



INVESTIGACIÓN  
EN CIENCIAS  
HUMANAS  
Y SOCIALES

EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS EN LA  
APLICACIÓN DE MÉTODOS Y TÉCNICAS



Hugo Méndez Fierros  
Anel Gómez San Luis  
Coordinadores

Prólogo  
Coral González Barbera

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA  
EDITORIAL ARTIFICIOS







Hugo Méndez Fierros  
Anel Gómez San Luis  
*Coordinadores*

INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS  
HUMANAS Y SOCIALES  
EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS EN LA  
APLICACIÓN DE MÉTODOS Y TÉCNICAS

ARTIFICIOS UNIVERSIDAD

# UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

**Dr. Luis Enrique Palafox Maestre**

Rector

**Dr. Joaquín Caso Niebla**

Secretario general

**Dra. Lus Mercedes López Acuña**

Vicerrectora Campus Ensenada

**Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel**

Vicerrector Campus Mexicali

**Dra. Haydeé Gómez Llanos Juárez**

Vicerrectora Campus Tijuana

**Dra. Heidy Anhely Zúñiga Amaya**

Directora de la Facultad de Ciencias Humanas

Esta publicación ha sido arbitrada por pares académicos

©Hugo Méndez Fierros y Anel Gómez San Luis

Primera edición: Diciembre de 2023

D.R. ©Universidad Autónoma de Baja California

ISBN: 978-607-607-866-2

D.R. ©Editorial Artificios

ISBN: 978-607-69533-1-0

Edición, formación y diseño editorial: Editorial Artificios

Impreso y hecho en México

Prohibida su reproducción por cualquier medio mecánico  
o electrónico sin la autorización escrita del editor.

Hugo Méndez Fierros  
Anel Gómez San Luis  
*Coordinadores*

INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS  
HUMANAS Y SOCIALES  
EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS EN LA  
APLICACIÓN DE MÉTODOS Y TÉCNICAS





# PRÓLOGO

Coral González Barbera

Esta obra es el producto del compendio de quince trabajos de investigación, revisados y seleccionados por pares externos a doble ciego, que fueron presentados en la convocatoria publicada el 13 de abril de 2023, en el marco del 45 aniversario de la citada Facultad.

Todos los participantes y, en consecuencia, todos los autores de los capítulos son profesores adscritos a la Facultad de Ciencias Humanas (en adelante, FCH) y, por tanto, los estudios se enmarcan en los ámbitos disciplinares en los que imparten su docencia y desempeñan su investigación, esto es: ciencias de la educación, psicología, ciencias de la comunicación, sociología e historia. No obstante, cabe destacar que algunos de los capítulos podrían relacionarse con más de una disciplina, incluso, tres de ellos, están centrados en aspectos generales aplicados a la investigación en ciencias sociales y humanas.

Un último aspecto que destacar sobre la convocatoria, aunque no menos importante, es el propósito central del libro: propiciar un espacio de reflexión, intercambio y debate sobre el quehacer metodológico, de manera específica, sobre las formas de construcción de objetos de estudio, los procesos de elaboración de datos y los diseños de investigación.

Precisamente, el propósito marcado literalmente en la convocatoria ha servido de guía para la redacción de esta breve introducción.

Asumiendo que los quince trabajos están vinculados con las disciplinas científicas previamente mencionadas, resulta

interesante detenerse a reflexionar sobre el concepto de ciencia, sus elementos y su tipología.

El profesor Javier Tourón en un manual publicado en 2023, junto con Luis Lizasoain, Enrique Navarro y Emelina López-González, dedica el primer capítulo a la epistemología de la investigación educativa, partiendo de una pregunta que se puede extrapolar fácilmente a la investigación en todas las ciencias sociales y humanas: ¿el tipo de investigación que hacemos puede considerarse investigación científica? Para dar respuesta, tras aportar varias definiciones de ciencia, presentan una interesante distinción entre la dimensión semántica y la dimensión sintáctica de cualquier disciplina científica. Afirman que, para que una disciplina científica pueda considerarse tal, deben coexistir en ella tres componentes vinculados entre sí: teoría, investigación y objeto. Los dos primeros corresponden a la dimensión sintáctica puesto que contienen el conjunto o cuerpo de conocimientos, leyes y modelos teóricos, de un lado, y la actividad investigadora consistente en la aplicación del método científico, del otro. El objeto sería el componente en la dimensión semántica de la disciplina ya que es el que sitúa los contextos, áreas de desarrollo y profesionales implicados, en definitiva, el que otorga el sentido sustantivo.

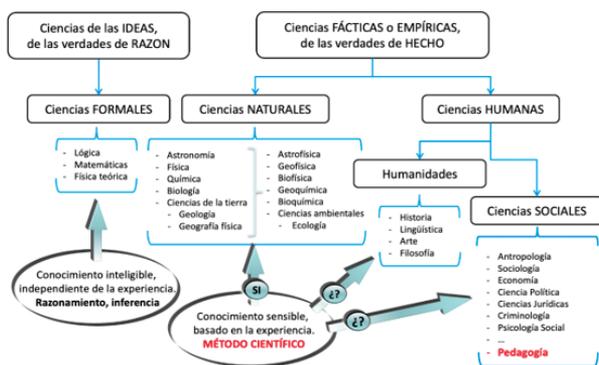
Parece más que razonable pues, afirmar que todos los estudios presentados aportan conocimiento a disciplinas científicas que contienen estos tres elementos o componentes.

Sin embargo, es conocido que no todas las disciplinas científicas son iguales, lo que irremediamente lleva a pensar que deben diferir en las características de al menos alguno de sus componentes, si no en los tres.

Los profesores Arturo de la Orden y José Pimienta, en 2012, publicaron una interesante clasificación de las ciencias

en las que combinaban como criterios de agrupación, en cierta medida, los tres componentes citados (véase figura 1). Detenernos en ella, aunque aparece destacada la disciplina de pedagogía debido al propósito específico de los autores, ayuda a situar todas las disciplinas que se imparten en la FCH.

Figura 1. EJEMPLO DE UNA CLASIFICACIÓN DE CIENCIAS SEGÚN SUS OBJETOS



Fuente: Tomada de Tourón, Lizasoain, Navarro y López-González (2023, p. 28).

De la Orden y Pimienta (2012) establecen dos grandes grupos de ciencias, las formales (cuyas verdades se basan en la razón y las ideas abstractas) y las fácticas (cuyas verdades están basadas en hechos, en realidades, en la empírea). Estas últimas, en función de la realidad estudiada, pueden ser a su vez, naturales (cuyo objeto es el mundo físico) o humanas (si el objeto es el ser humano, exceptuando su condición puramente física). Las humanidades (interesadas por la condición histórica, moral, racional o espiritual)

y las ciencias sociales (enfocadas en el ser humano como integrante de grupos y los procesos y relaciones resultado de esta integración) sería la última distinción dentro de las ciencias humanas.

Así bien, este mapa permite situar todos los trabajos compilados en este volumen, atendiendo a su objeto de estudio (o su dimensión semántica), bajo el paraguas de ciencias humanas y, en su mayoría, en el marco de las ciencias sociales. Probablemente, si se hubiese encargado la elección del título de este libro al profesor De la Orden, sería “Investigación en ciencias humanas”, o quizá, “Investigación en humanidades y ciencias sociales”.

Detengámonos ahora en la dimensión sintáctica de las ciencias humanas (en el método seguido para alcanzar el conocimiento). Si se trata de ciencias fácticas deberían seguir los métodos de investigación utilizados para ellas, es decir, la inducción, para alcanzar las teorías y leyes y, la deducción, para comprobarlas o justificarlas en la realidad, esto es, lo que se conoce como método científico. Sin embargo, es innegable que el hecho de que el objeto de estudio sea tan diferente entre las ciencias naturales y las humanas y/o sociales dificulta el uso de una metodología idéntica para ambos grupos. Es precisamente este aspecto, el núcleo de los debates epistemológicos en ciencias sociales, destacado con interrogantes en la figura 1 y sobradamente conocido por los autores, y con toda probabilidad, los lectores del presente manuscrito.

Mi posicionamiento como especialista en investigación en el ámbito de las ciencias sociales a este respecto es simple: el método científico, basado en la inducción desde la realidad y en la comprobación de hipótesis con la realidad, es el único método válido para alcanzar conocimiento

científico empírico y, por tanto, todas las disciplinas científicas fácticas, las naturales y las humanas, deben seguirlo en sus investigaciones para incrementar con rigor el corpus de conocimiento.

Ahora bien, el hecho de que los fenómenos que estudiamos tengan como objeto conocer o describir algún aspecto, proceso o funcionamiento que afecta a uno, o a un conjunto de seres humanos, lleva a un tipo de investigación dinámica y contextual, en la que el objeto de estudio se convierte en sujeto o sujetos, lo que implica entre otras muchas cosas, la dificultad para conocer e identificar la cantidad de factores, algunos desconocidos o imposibles de controlar que pueden afectar a la concepción, al diseño, a los resultados, etc., en definitiva a la validez interna de la investigación.

El reto está en investigar siguiendo el método científico de la forma más rigurosa posible, sin olvidar que las diferencias entre nuestras disciplinas, tanto en la dimensión semántica como en la sintáctica, y las que constituyen las ciencias naturales, son tan evidentes que sería un error empeñarnos en reproducir exactamente las metodologías utilizadas en investigaciones donde el objeto de estudio no implica al ser humano y sus relaciones.

Este reto lleva a una última reflexión o aclaración: el conocimiento científico no exige necesaria y únicamente el uso de lo que comúnmente se conoce como metodología cuantitativa para alcanzarlo. Dicha metodología, basada en el enfoque positivista, ha sido considerada, por muchos y durante décadas, la única adecuada para alcanzar corpus de conocimiento en las disciplinas sociales y humanas, negando incluso su consideración de científicas. No cabe duda de que la metodología cuantitativa, es la que reproduce el método utilizado en la investigación de las ciencias naturales,

la que permite hacer generalizaciones. Sin embargo, asumir que es la única válida supone un reduccionismo y una negación de las diferencias evidentes en el objeto de estudio, como ya se ha indicado, que condiciona inevitablemente el acercamiento a la realidad, haciéndose necesarias otras metodologías que permitan conocer al ser humano en todas sus condiciones y situaciones. Lo que exige, sin duda, estudios etnográficos, antropológicos, contextuales o interpretativos, en definitiva, metodologías de corte cualitativo.

Los enfoques cuantitativos, cualitativos o mixtos no son más que formas de abordar la investigación empírica en las ciencias humanas y aunque presentan características muy diferentes entre sí, tienen algo muy importante en común, el rigor que exige el método científico. Pretendan o no generalizar resultados, formular leyes o profundizar, consideren elevados tamaños de muestras o se centren en estudio de caso o sus análisis sean numéricos o categoriales, todos los estudios de ciencias humanas deben ser considerados un aporte para la disciplina científica en la que se insertan siempre que se hagan con rigor, partiendo de premisas o supuestos inferidos de la realidad o la experiencia y utilizando la deducción para comprobarlos.

El conjunto de los estudios que integran este volumen es un ejemplo de las grandes diferencias que podemos encontrar en ciencias humanas y sociales relacionadas con los objetos de estudio, las metodologías seguidas para recoger la información y los resultados obtenidos, sin embargo, también es un ejemplo del denominador común en las cinco disciplinas que se imparten en la FCH, que no es otro que el rigor científico al que debemos poner en valor.

Los cinco primeros capítulos abordan temáticas educativas, poniendo el foco en muy diversos asuntos y profundizando en

diferentes técnicas o metodologías para alcanzar los objetivos, la mayor parte de corte cualitativo.

El capítulo 6 se centra en las emociones y su importancia en las organizaciones, analizando material audiovisual por lo que estaría vinculado con dos disciplinas, la psicología organizacional por una parte y las ciencias de la comunicación por otra.

El capítulo 7 se relaciona completamente con el ámbito de la comunicación, en concreto de la prensa escrita.

El capítulo 8, de nuevo es un enfoque multidisciplinario, puesto que conjuga la historia, la comunicación y la educación, ya que, si bien el objeto de estudio es compartido entre la historia y la educación, el instrumento para abordarlo puede enmarcarse en la comunicación.

Los capítulos 9 y 10 se relacionan con un solo ámbito, historia y comunicación, respectivamente, mientras que el 11 conjuga un objeto de estudio psicológico con instrumentos y técnicas que proceden, y son, en sí mismas, objetos de estudio para las ciencias de la comunicación. El último capítulo presenta características similares, pero abordando una temática totalmente diferente.

Finalmente, los capítulos 12, 13 y 14 son puramente metodológicos o técnicos, es decir se detienen en cuestiones metodológicas que deben considerarse en las investigaciones en ciencias humanas y sociales y, por tanto, son transversales a las cinco disciplinas abordadas en la FCH.

Todos ellos son estudios y experiencias muy interesantes para cualquier lector, docente o estudiante interesados en la investigación científica en ciencias humanas, independientemente de la disciplina en la que trabaje o se forme, porque son propuestas de aplicación de métodos y técnicas de recogida de información y análisis, que pretenden ser un ejemplo

para investigaciones de similares características, aunque la temática sea absolutamente diferente.

Termino animando al lector a abordar este volumen sin la necesidad de seguir de manera secuencial el orden de los capítulos, puesto que son independientes entre sí, pero revisándolo en su totalidad, puesto que solo así podrá disfrutar completamente de sus múltiples contenidos y extraer sus aprendizajes.

Muchas gracias a los coordinadores Hugo Méndez Fierros y Anel Gómez San Luis por invitarme a participar en su obra y confiar en mí este breve capítulo introductorio. Todo un honor.

# PARTE I



APLICACIONES METODOLÓGICAS  
EN CONTEXTOS EDUCATIVOS



# ENFOQUE MULTIMÉTODO APLICADO A LAS EXPERIENCIAS ESTUDIANTILES SOBRE SERVICIO SOCIAL

María Concepción Ortiz Aguilar

## INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1984) la experiencia del servicio social universitario se aplica en todo el mundo y se ha posicionado como un instrumento de enseñanza en las instituciones de educación superior (IES) en cada país, ya sea aplicando un modelo obligatorio o voluntario. Sin embargo, desde 1945 México es el primer país a nivel mundial en establecer el servicio social universitario obligatorio a nivel constitucional. Es través de la actual *Ley Reglamentaria* del artículo 5 de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, relativo al ejercicio de las profesiones del Distrito Federal (2018) que establece en sus artículos 9 y 55, al servicio social como un deber constitucional e indispensable para la obtención del título profesional, en el que los pasantes y/o estudiantes universitarios deberán prestar en un tiempo no menor a seis meses ni mayor a dos años.

En nuestro país el servicio social cuenta con 78 años de recorrido histórico y vigencia legal, por lo que es una de las instituciones básicas del desarrollo social en México (Mungaray & Ocegueda, 1999). Para Ledezma (2008), el servicio social es un asunto de instituciones —el Estado, las Instituciones de Educación Superior (IES), de las

dependencias o unidades receptoras— y de los estudiantes —como los agentes principales del servicio social en México, como elementos a considerar para realizar cualquier estudio sobre el mismo.

Con respecto a las IES analizadas del presente trabajo, en la Universidad Autónoma de Baja California el actual *Reglamento del Servicio Social* señala en sus artículos 10 y 15 que actualmente un estudiante de esta universidad realiza un total de 780 horas de servicio social universitario. Mientras que para la Universidad Autónoma de Sinaloa, su *Reglamento de Servicio Social* indica que solo 480 horas, al igual que en el caso de estudiantes del sector de la salud, con más de 1000 horas o un año.

En relación con el estudio de los estudiantes y su práctica del servicio social universitario, con datos de la ANUIES (2019) se puede afirmar que durante 2019 en México, 74% de los egresados de las universidades han tenido que realizarlo. Es decir, 507 349 prestadores han sido efectivos. Por lo que la aportación estimada al desarrollo social del país, considerando la obligación de 480 horas, es de 243 527 520 horas de servicio social. En la región noroeste equivaldría 77% por los 64 554 titulados, respecto a los 83 029 egresados, aportando aproximadamente 30 985 920 horas de servicio social por estudiante en ese año. Este dato genera interés por responder qué impacto socioeducativo genera esta práctica en los estudiantes de nuestro país. Algunos autores como Escalante, Jiménez y Caso (2018) señalan la necesidad y urgencia de rescatar el servicio social universitario, recuperarlo como una institución promotora de desarrollo económico y social del país (Mungaray et al., 2002) o posicionarlo como portador de credibilidad ante las crisis de legitimidad social que enfrentan las universidades al mantenerse alejadas de los

problemas y necesidades que enfrenta la sociedad (Ledezma, Mungaray & Ocegueda, 2008; Aguirre et al., 2016). Al mismo tiempo que el mundo demanda cada vez más que las organizaciones —como las universidades— asuman la responsabilidad social de sus actos e impactos. Por lo tanto, no es utópico pensar que el principal pilar de un desarrollo sostenido y sostenible sea la formación de los profesionales con un enfoque de desarrollo social (Vallaey, 2007).

La pregunta principal de esta investigación fue abordar cómo se relaciona la responsabilidad social universitaria con el servicio social desde las experiencias del estudiante universitario. Si bien, Cano (2004) señala que la validez del servicio social está en reflexión de la experiencia; y solo así podrá ser verdaderamente humanista, pues identificar significados, compartir y reflexionar sobre sus experiencias permite un sentido ético y no solo moral. Esta perspectiva da pauta a la presente investigación a reconocer que la educación es comunicación —es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados (Freire, 2004)— en donde el servicio social es una gran ventana para que los estudiantes asimilen los efectos de la responsabilidad social universitaria (Abdó, 2018), cuestionen su modelo tradicional y demanden un modelo que atienda las crisis del desarrollo sostenible del mundo actual.

El resultado de esta investigación integra experiencias de 770 jóvenes estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) y la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) que concluyeron su servicio social universitario entre 2019 e inicios de 2020. Hasta el momento no se han realizado estudios que identifiquen a la práctica del servicio social desde una visión global y de responsabilidad

social en atención de conocer desde el diálogo multidisciplinario la experiencia y visión de los estudiantes universitarios de diversas áreas del conocimiento, en diferentes estados de la República mexicana y distintas universidades públicas en cuanto al estudio del servicio social.

## METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La propuesta metodológica de este trabajo fue a través de un diseño multimétodo con enfoque cualitativo y el uso de técnicas cuantitativas como información adicional. Para la parte cualitativa se contó con un grupo de 57 estudiantes que representaron a 33 facultades y 57 carreras. Se desarrollaron ocho grupos focales en dos universidades: cuatro en la Universidad Autónoma de Baja California y cuatro en la Universidad Autónoma de Sinaloa. Referente a la aplicación del cuestionario, el número de estudiantes que participaron fueron 713 jóvenes universitarios de 62 facultades y 113 carreras, mismos que concluyeron su servicio social entre 2019 e inicios de 2020. En total participaron 770 estudiantes de siete áreas del conocimiento.

## EL ENFOQUE MULTIMÉTODO

Para Bazeley (2011) todos los análisis de los datos del comportamiento requieren de una combinación de empirismo e interpretación, y se puede decir que en ambos enfoques —cuantitativo y cualitativo— los componentes, los datos y/o estrategias para el análisis son necesarios para comprender adecuadamente el comportamiento humano, ya sea individual, grupal o social. Con base en los postulados y principios del paradigma de la complejidad, indagar científicamente sobre los

fenómenos sociales y educativo en particular, supone adoptar un enfoque nuevo, multidisciplinario más integral, para ello se presenta el multimétodo (Ruiz Bolívar, 2008).

Según Tashakkori y Teddlie (2003), el diseño multimétodo es de tres tipos, multimodal, mixto y múltiple, los cuales pueden ser aplicables a través de estrategias técnico-operativas. En el primer caso —que es el enfoque que utiliza esta investigación— es el diseño específicamente multimétodo o multimodal en el que ambos enfoques se utilizan con independencia uno del otro de manera secuencial, pero se integran para validarse. A diferencia de un segundo modelo llamado diseño mixto, que se hace operativo a través de la estrategia de la combinación de ambos métodos (Morgan, 1998) y del diseño múltiple, el cual requiere por parte del investigador un trabajo con técnicas y procedimientos provenientes de ambos enfoques, durante todo el proceso de investigación; desde la idea o planteamiento del problema, hasta el análisis de los datos e interpretación de los resultados (Blanco & Pirela, 2016).

Se consideró iniciar esta investigación con el método cualitativo, ya que permite construir conocimiento partiendo del punto de vista de los actores, permitiendo una interpretación profunda y diferenciada a otras investigaciones de corte exclusivamente cuantitativo que según Canales (2006) conceptualmente delimita propiedades de los sujetos de estudio con el manejo de instrumentos y procedimientos estadísticos. Desde los cualitativos, los sujetos son protagonistas y centro de la investigación, donde la interpretación de sus diálogos se convierte en un “proceso vivo” que comparte subjetividades, en pensamientos analizados sistemáticamente con visión holística. Desde los cualitativos, el método fenomenológico pretende entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del sujeto de investigación, desde lo que perciben como importante (Taylor

& Robert, 2000) no solo de manera objetiva —sino a través de sus ideas, pensamientos, sentimientos y/o reflexiones— a diferencia del investigador cuantitativo o positivista que busca analizar las problemáticas desde métodos medibles.

Para la sección cuantitativa se aplicó un cuestionario (en el periodo del primero de mayo al dos de junio de 2020) de manera virtual, con respuestas dicotómicas (Sí/No), mismo que surgió del análisis de los grupos focales, en específico del proceso de categorización y codificación. Este tipo de cuestionarios posiciona en una valoración o en otra al sujeto de investigación lo que facilita el análisis de la información.

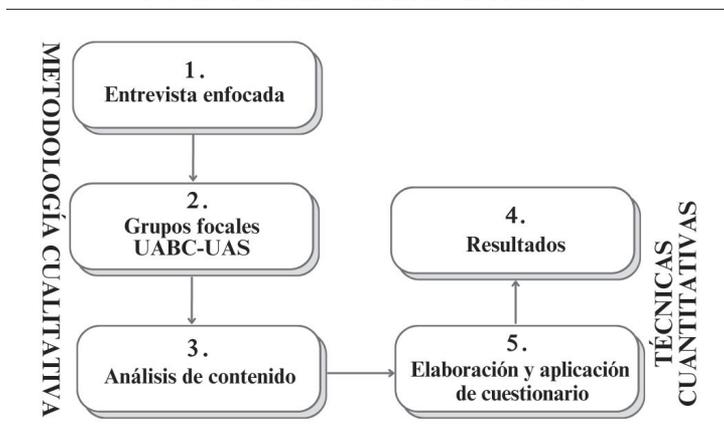
## FASES DEL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño multimétodo de la presente investigación muestra cinco fases de acción. Las primeras tres fases exponen técnicas derivadas de la metodología cualitativa como centro del objeto de estudio. Las siguientes dos fases se centran en técnicas de la metodología cuantitativa (véase figura 1).

### FASE I. ENTREVISTA ENFOCADA

Esta primera fase muestra la aplicación de la técnica de entrevista enfocada, antes de la realización de los grupos focales. Para conocer el contexto de los sujetos de investigación fue necesaria la aplicación de la técnica de la entrevista enfocada, pues esta técnica es uno más de los instrumentos cuyo propósito es recabar datos, pero debido a su flexibilidad permite obtener información más profunda, detallada, que incluso el entrevistado y entrevistador no tenían identificada (Díaz Bravo et al., 2013).

FIGURA 1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN



Fuente: Elaboración propia.

La técnica fue aplicada a una joven voluntaria de la UABC, que contaba con el perfil requerido para el reclutamiento, misma que se distinguía por participar en varios proyectos solidarios dentro y fuera de su universidad. Este ejercicio fue con el objetivo de conocer el contexto en el que se desarrolla el sujeto de investigación, su lenguaje y sus intereses. Fueron realizados dos encuentros, estos se llevaron a cabo en un espacio propuesto por la misma voluntaria con una duración aproximada de 90 minutos cada uno, las conversaciones se grabaron en audio y fueron transcritas fielmente a la charla original. El resultado de esta fase fue la elaboración del guion para la siguiente técnica, grupo focal.

## FASE 2. GRUPOS FOCALES UABC-UAS

Para esta investigación se seleccionó la técnica de grupo focal, misma que Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2012) definen

como “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (p. 56). La técnica de grupo focal es utilizada tanto en investigaciones cualitativas como en cuantitativas, permite de manera atrayente que el investigador provoque una discusión entre un grupo de personas que no se conocen, pero que tienen un tema en común, recogándose testimonios de historias amplias y reales que fluyen a través de un ambiente único creado por los sujetos voluntarios y el investigador. Así se afirma que “A las personas les gusta ser escuchadas; quieren sentir que alguien los está escuchando y entendiendo sus inquietudes” (Carey & Asbury, 2012).

#### *EL RECLUTAMIENTO PARA LA APLICACIÓN DE LOS GRUPOS FOCALES*

La estrategia para el reclutamiento de estudiantes universitarios de la UABC fue a través del envío de una carta oficial dirigida a los directores de las facultades seleccionadas y a sus encargados de servicio social. Dicha carta solicitó la información de los datos de contacto (correos electrónicos) de cuatro estudiantes que cumplieran con el perfil requerido, mismos a los que se les hizo llegar la invitación. Para el reclutamiento de estudiantes de la UAS fue un procedimiento similar, pero fue la misma universidad a través de la Dirección de Servicio Social de la UAS quién solicitó la información de contacto de los estudiantes a los encargados de servicio social, para que fuera enviada a la investigadora. En esta etapa se aplicó el muestreo no probabilístico denominado por conveniencia o selección intencionada.

En ambas universidades las facultades fueron seleccionadas estratégicamente para cubrir con las siete áreas del conocimiento de las dependencias de educación superior

reconocidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP): ciencias agropecuarias, económico-administrativas, educación y humanidades, ingeniería y tecnología, salud, ciencias naturales y exactas y ciencias sociales. Para la selección de las licenciaturas se consideraron las coincidencias entre las carreras en los distintos campus o unidades territoriales, y que representarían “su par” en cada universidad dependiendo el área de conocimiento, discriminando aquellas que se repetían y eligiendo a las que por cercanía o por área de conocimiento pudieran resultar más favorables en convocatoria y asistencia (véase cuadro 1).

#### *ESTUDIANTES QUE PARTICIPARON EN LOS GRUPOS FOCALES*

Se lograron convocar a estudiantes de 19 facultades de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), dividida en tres campus universitarios, en la ciudad de Ensenada, Mexicali y Tijuana, ubicadas en el estado de Baja California; y de 16 facultades de Universidad de Sinaloa (UAS) de la Unidad Regional Centro, en Culiacán, Sinaloa, de las cuales permanecieron 14 dentro del estudio debido a que estudiantes de dos carreras estaban fuera del rango de edad y tuvieron que ser descartadas.

#### *CARACTERÍSTICAS DE LOS SUJETOS DE INVESTIGACIÓN EN LOS GRUPOS FOCALES*

Los sujetos de investigación fueron jóvenes universitarios menores de 29 años que concluyeron su servicio social entre el semestre 2019-1 al semestre 2020-1 de las dos instituciones de educación superior, UABC y UAS, sin discriminar para este momento a ninguna facultad, escuela o instituto. Como dichos procesos pueden extenderse en algunos casos, se consideró también a jóvenes adultos de 29 años que hubiesen realizado su servicio social sin distinción de género.

CUADRO 1. DISTRIBUCIÓN DE FACULTADES INCLUIDAS EN EL ESTUDIO POR ÁREAS DE  
CONOCIMIENTO SEGÚN LAS DEPENDENCIAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	CARRERAS UABC		CARRERAS UAS	
	Ensenada	Mexicali	Tijuana	Unidad centro- Culiacán
Ciencias Agropecuarias		Instituto de Ciencias Agrícolas Instituto de Investigaciones en Ciencias Veterinarias		Fac. de Medicina y Veterinaria Zootecnia
Económico- Administrativas	Enología y Gastronomía		Fac. de Contaduría y Administración Fac. de Turismo y Mercadotecnia	Fac. de Contaduría y Administración
Educación y Humanidades		Fac. de Ciencias Humanas Fac. de Idiomas Fac. de Artes	Fac. de Humanidades y Ciencias Sociales	Unidad Académica de Artes Fac. de Ciencias de la Educación Centro de Estudios de Idiomas
Ingeniería y Tecnología		Fac. de Arquitectura y Diseño	Fac. de Ciencias Químicas e Ingeniería	Fac. de Arquitectura Fac. de Ingeniería Fac. de Ciencias Químico Biológicas
Salud		Fac. de Medicina	Fac. de Medicina y Psicología Fac. de Odontología Fac. de Deportes	Fac. de Medicina Fac. de Odontología
Ciencias Naturales y Exactas	Fac. de Ciencias Fac. de Ciencias Marinas			Fac. de Ciencias Físico Matemáticas
Ciencias Sociales	Fac. de Derecho		Fac. de Economía y Relaciones Internacionales	Fac. de Derecho Fac. de Ciencias Económicas y Sociales Fac. de Trabajo Social
Subtotal:	3	8	8	14
Total:	33 Facultades en ambas universidades			

Fuente: Elaboración propia.

El resultado de esta fase de convocatoria o reclutamiento para la aplicación de grupos focales fue la participación voluntaria de 35 jóvenes de la UABC y 29 jóvenes de la UAS que aceptaron la invitación a involucrarse en la investigación. Con esta cantidad de estudiantes de diversas áreas del conocimiento y facultades de ambas universidades se formaron ocho grupos focales, cuatro en la UABC y cuatro en la UAS, distribuidos en los siguientes rangos de edad y género (véase cuadro 2).<sup>1</sup>

#### *APLICACIÓN DE TÉCNICA DE GRUPOS FOCALES*

Los grupos focales se realizaron a finales del mes de octubre y mediados de noviembre de 2019, fueron moderados por la investigadora responsable y colaboradoras que fungieron como observadoras y apoyo en transcripción. Se llevaron a cabo en salones adecuados por cada universidad con un acomodo de mesas tipo “herradura”. Al inicio de cada sesión se colocaron en la mesa de 8 a 15 tarjetas con un número de identificación para cada lugar para que los jóvenes en su libre elección se fueran ubicando. Esta acción permitió facilitar la transcripción de la información y cumplir con la confidencialidad de su participación. Al inicio de la sesión se leyó en voz alta la carta de consentimiento informado a los participantes de los grupos focales, en la cual se les informaba sobre el objetivo de la investigación, se garantizaba el anonimato y confidencialidad de sus datos personales, se les pedía autorización de grabar la sesión para transcribir y analizar la información generada en los grupos y se les pedía su firma.

1. Durante la investigación se presentaron siete estudiantes fuera del rango de edad, mismos que no fueron considerados para el análisis de contenido.

CUADRO 2. DISTRIBUCIÓN DEL NÚMERO DE JÓVENES QUE PARTICIPARON POR UNIVERSIDAD, CIUDAD Y CARRERA

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	CARRERAS UABC			CARRERAS UAS	SUBTOTALES
	Ensenada	Mexicali	Tijuana	Unidad Central	
Ciencias Agropecuarias		4		2	6
Económico - Administrativas	1		4	2	7
Educación y Humanidades		7	1	3	11
Ingeniería y Tecnología		1	1	5	7
Salud		1	4	2	7
Ciencias Naturales y Exactas	3			2	5
Ciencias Sociales		2	4	8	14
Subtotal	4	15	14	24	
Total:		33		24	57 jóvenes

Fuente: Elaboración propia.

En un segundo momento se realizó una breve presentación de “rompe hielo” y se compartieron alimentos. El horario de la reunión fue a las 14:00 en todos los casos, ya que es un horario que favorecía la asistencia, para no interrumpir clases y por ser horario de descanso. Posterior a la comida se dio lectura a “las reglas del juego”, en donde se dieron las instrucciones básicas para llevar a cabo la sesión —tales como apagar el celular, levantar la mano para participar, entre otras—. Después de estos dos momentos y conforme a un guion estructurado se hizo la primera pregunta para iniciar con la discusión: “mi experiencia de servicio social universitario”. Los grupos focales concluyeron con un agradecimiento y la invitación a agregarse a una página en redes

sociales creada para seguir en contacto con ellos por cualquier requerimiento subsecuente.

### FASE 3. ANÁLISIS CUALITATIVO DE CONTENIDO GRUPOS FOCALES

Los ocho grupos focales realizados fueron grabados en audio y video, y fueron transcritos textualmente para obtener datos de calidad, cabe mencionar que de ese trabajo se recogieron aproximadamente 230 páginas de contenido para analizar. La clasificación e identificación que se le dieron a los documentos fue por medio de abreviaturas y números, por ejemplo, para el archivo del grupo focal en Mexicali, la abreviatura para el archivo fue la siguiente: GF-MXL21oct y dentro de cada documento los participantes fueron numerados como: participante 1, participante 2, etcétera, según su orden. Para el análisis de contenido de los grupos focales en esta investigación fue utilizado el software ATLAS.ti versión 7.5.18.

El resultado de la técnica de grupo focales presentó la información y datos que este análisis realizó con la codificación de 533 citas, que formulando 83 códigos por las dos universidades, fueron categorizadas en siete categorías relacionadas: actividades relacionadas con el servicio social, compromiso social, compromiso profesional, habilidades profesionales, habilidades personales, valores y deficiencias del servicio social universitario.

El análisis concluye con la elaboración de tres perfiles que permiten clasificar las características, actitudes y valores de los jóvenes al prestar un servicio social en la UABC y la UAS, mismos que fueron elaborados a través del análisis de códigos situando fácilmente lo que al estudiante le significa la práctica.

#### FASE 4. ELABORACIÓN DE CUESTIONARIO PARA APLICACIÓN DE LA TÉCNICA DE LA ENCUESTA. DATOS CUANTITATIVOS

Para Hechavarría Toledo (2012) el cuestionario es el instrumento, que tiene forma material impresa o digital, utilizado para registrar la información que proviene de personas que participan en una encuesta, en una entrevista o en otros procedimientos como son los experimentos. Hernández Sampieri y colaboradores (2014) mencionan que en fenómenos sociales, el instrumento más utilizado para recolectar datos es el cuestionario, existiendo la posibilidad de emplear preguntas tanto abiertas como cerradas (p. 220).

En esta etapa de la investigación, el enfoque multimétodo enmarca el diseño del instrumento de medición denominado entonces cuestionario, que surge por el resultado cualitativo de categorización y codificación de las variables del servicio social y la responsabilidad social universitaria. A partir de dicha información, el cuestionario fue diseñado para una aplicación autoadministrada por parte del encuestado. Tuvo un total de 37 preguntas de las cuales 30 fueron cerradas de respuesta nominal dicotómica (Sí/No) y siete preguntas abiertas distribuidas en dos secciones: características del encuestado y categorías de la experiencia del servicio social universitario.

#### *SELECCIÓN, TAMAÑO Y TIPO DE MUESTRA*

Para Hernández Sampieri y colaboradores (2014), en el proceso cuantitativo la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población. En este caso, al igual que en los grupos focales la investigación delimita su unidad

de análisis o sujetos de estudio en jóvenes universitarios menores de 29 años que concluyeron su servicio social entre el semestre 2019-1 al semestre 2020-1 de las dos instituciones de educación superior UABC y UAS, sin discriminar para este momento a ninguna facultad, escuela o instituto.

Para determinar el tamaño de la muestra se utilizó la fórmula de probabilidad para poblaciones conocidas: tipo de muestra aleatoria simple.

$$n = \frac{Z^2 qpN}{Ne^2 + Z^2 pq}$$

En donde:

n= Tamaño de la muestra

Z= Valor crítico de la distribución: 1.96

que representa un nivel de confianza de 95% de probabilidad

p= Probabilidad a favor: 0.5

q= Probabilidad en contra: 0.5

N= Universo: según la población de cada universidad

e= error estándar: 0.05

La información sobre nuestra unidad de análisis en la presente investigación fue obtenida por fuentes secundarias. Para el caso de la UABC, el tamaño de la muestra se tomó del informe 2020 del rector doctor Daniel Octavio Valdez Delgadillo, donde se da a conocer que en 2019 se encontraban realizando servicio social 4517 jóvenes aproximadamente en todos los campus. Lo cual correspondería según la fórmula un requerimiento de 354 al cuestionario para contar con 95% de probabilidad en el nivel de confianza. Para el caso

de la UAS, la Dirección General de Servicio Social señala que, de 2019 a marzo de 2020, 3796 jóvenes concluyeron su servicio social universitario con el perfil deseado, lo que correspondería contar con 349 respuestas al cuestionario para contar con 95% de probabilidad en el nivel de confianza.

En esta parte de la investigación se utilizó el muestreo probabilístico y por aleatoria simple. Hernández Sampieri (2014) menciona que para ejecutar muestras probabilísticas se requieren dos procesos: primero calcular un tamaño de muestra que sea representativo de la población; y el segundo consiste en seleccionar los elementos muestrales de manera que al inicio todos tengan la misma posibilidad de ser elegidos, los cuales pueden ser por una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/análisis (p. 175). Del cual, es esencial contar con un marco muestral que permite identificar físicamente los elementos de la población, así como la posibilidad de enumerarlos y seleccionar las unidades muestrales, ya sean listas, archivos o mapas (p. 186).

#### *APLICACIÓN DE TÉCNICA DE ENCUESTA*

El instrumento de medición fue elaborado en formato digital a través de la de Survey Monkey, que permite el proceso de recolección de datos de manera sencilla y amigable. En primer lugar, debido a la condición física de diversas locaciones en donde se sitúan la unidad de análisis de la investigación, ocho ciudades (Tijuana, Mexicali, Ensenada, Culiacán, Guamúchil, Los Mochis y Mazatlán) y las siete áreas de conocimiento que incorpora la diversas facultades, escuelas e institutos de las dos universidades consideradas.

En segundo lugar, el formato digital de la encuesta fue una manera de continuar con el apoyo y aprobación para la investigación por parte de las instituciones de educación

superior en esta segunda fase, puesto que la primera fase de grupos focales ya había proporcionado sus instalaciones y contacto con diferentes autoridades para llevar a cabo la convocatoria de grupos focales. En tercer lugar, el inicio del confinamiento mundial por la pandemia Covid-19. De modo que, en cuarto lugar, elaborar la encuesta en este formato se debió a la naturaleza de datos sensibles que las instituciones de educación superior resguardan sobre sus estudiantes. Para ello se realizó una gestión exitosa con las instancias responsables del servicio social de ambas universidades; por un lado, la Coordinación General de Formación Profesional de la UABC y, por el otro, la Dirección General de Servicio Social de la UAS, para que con sus listas o archivos enviaran a través de un correo electrónico de cada estudiante, la convocatoria con su respectivo enlace con la encuesta digital para participar en el presente estudio.

Asimismo, fue creada una cuenta de Facebook llamada RSU UABC UAS, para difundir la participación de la encuesta por medio de redes sociales de grupos con estudiantes potenciales a egresar de cada carrera y facultad de ambas universidades en ese periodo de estudio. El resultado fueron 713 encuestas realizadas, logrando el tamaño de muestra en ambas universidades. En resumen, la técnica de encuesta fue aplicada como una muestra probabilística aleatoria simple a jóvenes menores de 29 años que concluyeron su servicio social de 2019-1 a inicios del 2020-1 (lo que corresponde a que la mayoría se asignó entre el año 2018-2 a 2019-2) de las dos universidades del estudio, sin discriminar para este momento a ninguna facultad, escuela o instituto integrando cada área de conocimiento como en la primera fase se hizo. Obteniendo las siguientes respuestas (véase cuadro 3).

CUADRO 3. RESPUESTAS AL CUESTIONARIO

UNIVERSIDAD	POBLACIÓN APROXIMADA	TAMAÑO DE MUESTRA	RESPUESTAS UABC-UAS
UABC	4517 jóvenes	354 respuestas	359
UAS	3796 jóvenes	349 respuestas	349
Total			713

*Fuente:* Elaboración propia.

## RESULTADOS Y REFLEXIONES

Dentro de los resultados más destacados se encuentra que, tanto en la UABC como en la UAS, los estudiantes señalan que durante su servicio social universitario realizaron más actividades administrativas y de oficina (por ejemplo, sacar copias, llamadas telefónicas, realizar trámites, entre otros). Además, que en ambas universidades se percibe un sentimiento de no retribución a su sociedad y de ser “conejiillos de indias”, “cajita de muchas utilidades” y/o ejercer mano de obra barata; así como una crítica hacia la unidad receptora en no darles una capacitación útil, la falta de material y un ambiente desfavorable entre compañeros, con falta de ética y abuso de confianza por parte de supervisores.

En UABC, la mayoría de los estudiantes expresaron que desconoce alguna acción de responsabilidad social universitaria de su institución, así como en la UAS tampoco reconocen acciones de su institución respecto a este tema. Y quizá el tema más relevante es que, tanto en UABC como en la UAS, más de 50% los estudiantes afirman que en su servicio social universitario no tuvieron contacto con comunidades vulnerables. Estos resultados muestran cómo el enfoque multimétodo crea un marco de investigación que

centra el espíritu crítico del estudiante en un “proceso vivo” donde encontraron un espacio de diálogo y comunicación seguro para rescatar al servicio social sin saberlo, y darle nombre a esa misma demanda institucional, denominada responsabilidad social universitaria.

Cabe señalar, que a partir de la aplicación del modelo multimétodo en el estudio educativo para estudiantes universitarios que realizaron su servicio social, estos fueron la última generación que lo realizó antes del confinamiento por la pandemia global del Covid-19, también se resaltan los siguientes puntos a considerar:

La aplicación de los instrumentos requiere una amplia cantidad de recurso humano, económico y de capital social para su logro y se requiere un nivel alto de organización y gestión institucional. Es por ello por lo que se recomienda aplicar en el ámbito de la educación donde la gestión organizacional lo permita.

Los estudiantes son la razón de ser de las universidades y este enfoque así los posiciona. La realización del multimétodo valida la complejidad y construye un nuevo enfoque del fenómeno del servicio social creado desde la visión en los estudiantes universitarios. Pues, cada una de las fases de investigación muestra la experiencia conforme a la elaboración de las técnicas e instrumentos. La investigación se va dando desde un enfoque del sujeto de investigación, de lo particular a lo general, desde abajo hacia arriba.

Por otro lado, la experiencia de transitar entre diferentes instrumentos hacia un mismo sujeto de estudio permite integrar un proceso de comunicación legítimo con el estudiantado. Pues al crear los diversos cuestionarios que se aplicaron como técnicas cualitativas y cuantitativas, se cuenta con la certeza que son las voces de los estudiantes

las que se escuchan en cada pregunta y respuesta. Ejemplo de ello es la participación voluntaria de los estudiantes al asistir a los grupos focales, donde de manera genuina y desinteresada daban sus puntos de vista, sin pedirlo por parte del investigador, sin ánimo de una calificación o puntos por participar; daban una crítica con el ánimo de mejorar, con el ánimo de transformar con su experiencia el fenómeno del servicio social.

## REFERENCIAS

- Abdó, J. (2018). El servicio social como facilitador de la responsabilidad social universitaria, con referencia al caso mexicano. RIESED. *Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, 2(8), 223-249.
- Aguirre, L. C., Rodríguez, J. C. & Caso, J. (2016). Potencial de aprendizajes. El servicio social universitario. *Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*, 3(1), 87-98.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2019, 17 de octubre). *Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Ciclo escolar 2018-2019*. <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Bazeley, P. (2011). *Integrative Analysis strategies for mixed data sources published*. American Behavioral Scientist.
- Blanco, N. & Pirela, J. (2016). *La complementariedad metodológica: estrategia de integración de enfoques en la investigación social*. *Espacios Públicos*, 18(45)97-111.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de Investigación Social*. Ediciones, LOM.
- Cano, C. (2004). Reflexiones sobre el futuro del servicio social universitario. *Reencuentro*, 40, 1-10.
- Carey, M. A. & Asbury, J. E. (2012). *Focus Group Research*. Left Coast Press Inc.

- Díaz Bravo, L., Torruco García, L. & Martínez H, U. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Escalante, M. D., Jiménez, J. A. & Caso, J. (2018). Rescatar el servicio social universitario: un estudio al noroeste de México. *Revista Argentina de Educación Superior*, 10(17), 115-129.
- Freire, P. (2004). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Editorial Siglo XXI.
- Hamui-Sutton, A. H. & Varela-Ruiz, M. V. (2012, 10 de septiembre). Metodología de investigación en educación médica: la técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica, Elsevier*, 2(1), 55-60
- Hechaverría Toledo, S. (2012). *Diferencias entre cuestionario y encuesta*. Universidad Virtual de la Salud: <http://uvsfajardo.sld.cu/diferencias-entre-cuestionario-y-encuesta>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. D. (2014). *Metodología de investigación*. McGRAW-HILL/ Interamericana Editores.
- Lanuez, M. & Fernández, E. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa. (CD-ROM)*. IPLAC.
- Ledezma, D., Mungaray, A. & Ocegueda, J. M. (2008). Retornos del Servicio Social Universitario en microempresas marginadas en México. *Revista de la Educación Superior*, 38(147), 7-16.
- Ledezma, J. D. (2008). *La rentabilidad social de la educación superior en función del servicio social universitario como externalidad positiva. El caso de Baja California*. Editorial UABC.
- Ley Reglamentaria del Artículo 5 constitucional, relativo al ejercicio de las profesiones del Distrito Federal*. (2018). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Nueva ley publicada en el *Diario Oficial de la Federación*, el 26 de mayo de 1945. [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/208\\_190118.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/208_190118.pdf)
- Meneses, J. & Rodríguez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. UOC.
- Morgan, D. (1998). Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: Applications to health research. *Qualitative Health Research*, 8(3), 362-376.

- Mungaray, A. & Ocegueda, J. M. (1999). *El servicio social y la educación superior frente a la pobreza extrema en México*. ANUIES. colección de documentos.
- Mungaray, A., Ocegueda, J. M. & Sánchez, M. D. (2002). *Retos y perspectivas de la reciprocidad universitaria a través del servicio social en México*. Editorial UABC/ANUIES.
- Ruiz Bolívar, C. (2008). El enfoque multimétodo en la investigación social y educativa: una mirada desde el paradigma de la complejidad. *Revista de Filosofía y Sociopolítica de la Educación*, 4(8), 13-28.
- Survey Monkey. (1999). *Transforma la retroalimentación en acciones*.  
<https://es.surveymonkey.com/mp/take-a-tour/>
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioural Research*. Sage.
- Taylor, S. J. & Robert, B. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós.
- UNESCO. (1984). *El servicio social universitario: un instrumento de innovación superior*. UNESDOC Biblioteca Digital.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000059477\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000059477_spa)
- Vallaey, F. (2007). ¿Qué es la responsabilidad social universitaria? En AUSJAL & L. Blanco (Ed.), *Carta de AUSJAL* Asociación de Universidades Confinadas a la Compañía de Jesús en América Latina, 25, 23-27.

# CONVERGENCIA DISCIPLINARIA Y METODOLÓGICA EN EL ESTUDIO DE LA DESERCIÓN ESCOLAR

Carlos David Solorio Pérez  
Judith Ley García  
Fabiola Maribel Denegri de Dios

## INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho humano fundamental de carácter habilitante que cataliza la consecución de otros derechos y libertades inherentes a la condición humana (como el derecho al trabajo y a la seguridad social). Su importancia radica en que facilita el desarrollo de las personas, ampliando sus capacidades para la vida y sus posibilidades de movilidad social, por tanto, es un factor básico para superar la pobreza, las desigualdades y lograr el bienestar (World Bank Group, 2018; *Ley General de Educación*, 2019).

En este sentido, el *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024* asume que la construcción de un país con bienestar necesariamente requiere del cumplimiento del derecho de todos los jóvenes a la educación, de tal forma que “nadie se quede fuera”, para evitar que estén condenados al desempleo, subempleo o a la informalidad (Gobierno de México, 2019).

No obstante, en 2015 en el país más de un millón de niños y adolescentes abandonaron los estudios (SEP, 2016). De acuerdo con Coneval (2022), se muestra que la población en México con rezago educativo en 2016 fue de 18.5%; en 2018, de 19.0%; en 2020, de 19.2%; y en 2022, de 19.4%. Además, según datos del Inegi (2022), la educación media

superior presentó la tasa de abandono más alta (13.3%) respecto al resto de los niveles (0.7% en primaria, 4.4% en secundaria y 7% en superior), y fue mayor en estados como Baja California (17.0%) que ocupó el cuarto lugar nacional y el primero en la franja fronteriza.

Los factores que influyen en el abandono escolar son de diversa índole, entre ellos, el INEE (2017) identifica problemas económicos y sociales, escolares-institucionales, familiares y personales, por tanto, señala que además de brindar el acceso a la educación media superior, es necesario garantizar que los jóvenes “una vez adentro desarrollen trayectorias educativas completas y exitosas en sus resultados educativos” (p. 30).

De acuerdo con el INEE (2017), representa un reto para el Estado atender la desigualdad de las condiciones de acceso y permanencia de los jóvenes a la educación media superior, ya que no solo implica ofrecer cobertura, infraestructura, personal, modelo educativo, sino que se han ignorado las condiciones sociales de las juventudes, particularmente en entornos marcados por la marginación y la violencia.

La idea central de la investigación fue identificar las características y circunstancias de los jóvenes que se asocian a la probabilidad del abandono escolar o de permanencia escolar, es decir, los factores protectores y de riesgo. Para explorar el tema se tomó como población en estudio a los estudiantes de los planteles del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Baja California (CecyteBC). Esta institución se caracteriza por brindar servicios educativos a jóvenes de los sectores populares.

La investigación se considera mixta, ya que combina técnicas cualitativas y cuantitativas en la indagación del

problema de interés. El enfoque cuantitativo busca medir fenómenos de la realidad objetiva, para ello utiliza datos numéricos provenientes de conteos y censos, los cuales pueden ser procesados para la predicción y generalización de resultados; mientras que el enfoque cualitativo pretende profundizar en la realidad subjetiva, busca conocer la diversidad de las ideas y opiniones, así como interpretarlas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

La investigación se organizó en tres fases:

*Fase 1.* Fase cuantitativa que consistió en la construcción de los perfiles de los estudiantes y de los planteles en función de los tipos y niveles de riesgo de abandono escolar. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, se considera abandono escolar cuando los alumnos dejan la escuela en el ciclo escolar (2016, p. 6), y “es ocasionado por diversos factores intrínsecos (personales) y extrínsecos (familiares, económicos, docentes, sociales, etcétera)” (Ruiz et al., 2014, p. 52).

*Fase 2.* Fase cualitativa que permitió conocer aspectos de las interacciones familiares y escolares.

*Fase 3.* Fase cualitativa que indagó sobre la valoración que hacen los jóvenes de sus espacios de vida con respecto al disfrute, padecimiento, seguridad e inseguridad, así como de los trayectos entre la escuela y la casa.

Con la idea general de la investigación fue que se propusieron los objetivos de investigación, los cuales estuvieron acompañados de la estrategia metodológica, como se presenta el cuadro 1.

*CUADRO 1. OBJETIVOS Y ESTRATEGIA DE INVESTIGACIÓN*

FASE	TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS
1. Estudiantes y planteles	Encuesta (indicadores). Sistema de información geográfica (análisis espacial).
2. Familia y escuela	Grupos de discusión (detonadores de discurso y categorías de análisis).
3. Espacios de vida y trayectos	Mapa mental (trayectos espaciales y narrativas).

*Fuente:* Elaboración propia.

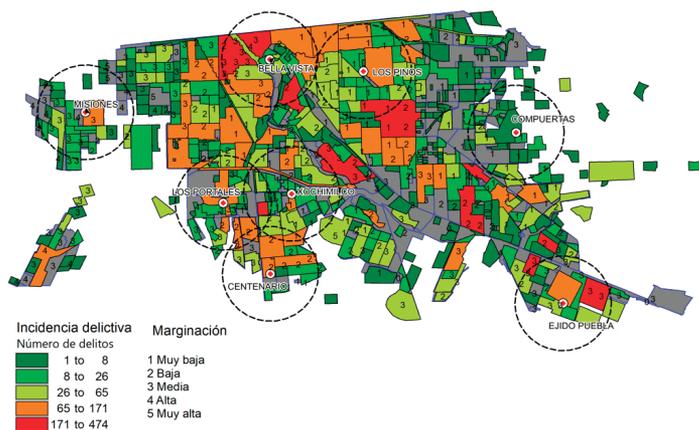
## FASE I. LA CONSTRUCCIÓN DE LOS PERFILES DE ESTUDIANTES E INSTITUCIONES

En un primer momento se realizó el contacto con las autoridades estatales del CecyteBC, quienes brindaron acceso a la base de datos de la Encuesta General de Alumnos 2018 (CecyteBC, 2018), la cual tuvo como finalidad recabar información personal, datos académicos, familiares, socioeconómicos, de salud integral, arte y cultura.

A partir de los datos de la encuesta se calcularon indicadores que permitieron identificar los niveles de riesgo por plantel. Esta información se integró a un sistema de información geográfica (SIG) que permitió la superposición de los planteles a los mapas de desventaja social (marginación e incidencia delictiva) por colonia, para identificar las condiciones presentes en torno al plantel y en el radio de cobertura educativa de este (véase figura 1).

Uno de los productos de esta primera fase fue un capítulo de libro que cumplió con el objetivo de “caracterizar el nivel de riesgo y los factores de deserción escolar de estudiantes de educación media superior en la ciudad de Mexicali” (Solorio & Ley, 2022, pp. 200-201), además, se incorporaron los datos de niveles de marginación y de incidencia delictiva.

FIGURA 1. NIVELES DE MARGINACIÓN E INCIDENCIA  
DELICTIVA EN LA CIUDAD DE MEXICALI



Fuente: Tomado de Solorio y Ley (2022, p. 203).

De esta manera, la primera etapa permitió recopilar y analizar datos cuantitativos de todos los planteles de un subsistema de educación media superior, lo que dio como resultado un conjunto de mediciones sobre los estudiantes y los planteles que facilitó su descripción y clasificación.

## FASE 2. LA FAMILIA Y LA ESCUELA

La aproximación cuantitativa realizada en la fase 1 sirvió de base para la selección de los seis planteles que participaron en la segunda fase de la investigación, en la que se planteó ahondar en las narrativas y discursos acerca de la familia y la escuela a través de los grupos de discusión. Para tener acceso a las escuelas seleccionadas se presentó a las autoridades competentes el panorama completo del trabajo de

campo, estas no solo aceptaron la propuesta, sino que facilitaron la coordinación con los directivos de los planteles.

El grupo de discusión es una técnica cualitativa asociada a la sociología y a la psicología, particularmente al psicoanálisis y a la psicología cognitiva (Ibáñez, 1979; Martín, 1997; Chávez, 2004; Castañeda y Chávez, 2016) que puede confundirse con otras técnicas cualitativas que parten de bases similares, por ejemplo, se puede recurrir a los análisis y diferencias que establece Rogel-Salazar (2018) entre *focus group* y grupos de discusión; sin embargo, para el caso que ocupa, Canales y Binimelis explican que:

El grupo de discusión, de hecho, es grupo en una modalidad sui géneris, no equiparable a ninguna de sus modalidades próximas: no es ni una conversación grupal, ni un equipo de trabajo, ni un foro público. Sin embargo, parasita y simula —parcialmente— cada una de ellas.

De estas tres estructuras grupales/conversacionales, extrae el Grupo de Discusión elementos que combina de modo propio para producir el discurso a analizar: es una conversación grupal, pero de un grupo que se producirá en la conversación y terminará con ella; sostenida, además, como un trabajo colectivo (una tarea) para un agente exterior; y bajo la ideología de la discusión como modo de producir la verdad. (1994, p. 112)

Con este enfoque se realizaron dos grupos de discusión para cada uno de los seis planteles, uno de hombres y otro de mujeres. Cada grupo estuvo integrado por seis personas, por lo que se contó con la participación de 72 estudiantes. Se hizo la precisión a las autoridades educativas de cada plantel para que las personas que conformaran los grupos de discusión tuvieran disposición para interactuar y hablar

con una persona que no conocen, de tal forma que se facilitara la comunicación y el diálogo, por lo que eso constituyó el criterio final de selección de participantes de la investigación. Cabe destacar que en la operacionalización de la técnica:

El grupo de discusión instaura un espacio de “opinión grupal” donde el mismo grupo se instituye como la autoridad que verifica las opiniones pertinentes, adecuadas, verdaderas o válidas. Los participantes usan un derecho al habla -emitir opiniones- que se regula como intercambio grupal de opiniones. (Canales & Binimelis, 1994, p. 113)

Lo que está en juego en una sesión de grupo no es si se logra o no generar un cierto consenso en torno a un tema (objetivo general de los grupos de discusión), sino el análisis del sentido que dentro del grupo genera una práctica discursiva [...] Al pronunciarse en torno a un asunto no solo dan su “punto de vista”, sino que desarrollan una práctica discursiva en la que colectivamente se construyen significados sobre un tema o asunto y en esa construcción se ponen en juego los sistemas de significación y los esquemas de sentido práctico o *habitus* que guían sus prácticas. (Rogel-Salazar, 2018, p. 280)

En los grupos de discusión estuvieron conformados por los siguientes tópicos: 1) relación entre pares, 2) prácticas de crianza, 3) violencia escolar y familiar, y 4) percepción de inseguridad.

Los discursos fueron grabados, previa autorización y siguiendo las medidas necesarias para la protección de la identidad de quienes participaron, para después transcribirlos y hacer las correcciones pertinentes. Posteriormente, se analizaron los discursos con la clara idea acerca de que “En el hablar o decir se articularía el orden social y la subjetividad:

en el hablar la sociedad se subjetiviza y la subjetividad se socializa” (Canales & Binimelis, 1994, p. 108).

Un ejemplo de lo mencionado es cuando se les preguntó acerca de problemáticas sociales relacionadas con la inseguridad, la delincuencia, el narcotráfico y la violencia, ya que se interpela tanto a su experiencia como la de su otredad:

Los “datos” no son nunca el hablar en general del otro, sino el hablar concreto y en respuesta a las preguntas o provocaciones del investigador. Así, lo que analizamos -indistintamente de la técnica que usemos: Encuesta, Entrevista, Grupo de Discusión, etc.- no es nunca el “decir” o la “opinión” del investigado, sino a condición de entenderlo como un decir y una opinión cuyo contexto pragmático y semántico le viene dado por el hablar (el decir y el opinar) del investigador. Situar a una técnica equivale a definir las condiciones comunicativas o conversacionales que se establecen entre ambas instancias. (Canales & Binimelis, 1994, p. 109)

Así pues, “Interpretar es la captación de un sentido oculto: escuchar a la realidad como si la realidad hablara. Analizar es descomponer en sentido en sus componentes sin sentido: silenciar la realidad (porque no dice nada)” (Ibáñez, 2015, p. 497). El grupo de discusión fue un espacio para conocer las formas de vida de hombres y mujeres en relación con los tópicos antes mencionados, narrativas que, en efecto, tenían distintos matices cuando las voces eran de hombres o de mujeres, así como discursos en común que compartían por vivenciar las violencias en calidad de hijas, hijos, estudiantes y transeúntes, como parte de una comunidad específica, así como de un contexto nacional e internacional particular.

Derivado de los análisis de esta técnica, una estudiante de psicología, becaria de la investigación, realizó su tesis de licenciatura acerca de la violencia familiar percibida en la propia familia de los adolescentes participantes, así como en las familias de sus pares (Peralta, 2019); un capítulo de libro en coautoría con la becaria trata acerca de la violencia familiar y las emociones que experimentan los adolescentes al presenciarla, así como el análisis de las razones por las cuales justifican usar la violencia (Solorio & Peralta, 2021); por último, un capítulo de libro donde se problematiza acerca de las dinámicas familiares en hogares urbanos marcados por la desigualdad social y la violencia (Solorio, 2022).

### FASE 3. LOS ESPACIOS DE VIDA Y LOS TRAYECTOS

En esta fase se realizó el inventario de los espacios de vida de los jóvenes a partir de los lugares de disfrute, padecimiento, seguridad y riesgo que ellos reportaron, además de las razones asignadas a tales cualidades, esto se realizó con apoyo de mapas mentales realizados por los participantes.

El mapa mental como técnica tiene referencias al urbanismo, la geografía y la psicología social, y puede ser analizado de manera cualitativa o cuantitativa según el interés de quien investiga (Avendaño, 2009; Pinassi & Seguí, 2016).

El mapa mental, de acuerdo con Álvarez y McCall (2019, p. 100), “es una buena técnica para trabajar con poblaciones poco escolarizadas o personas jóvenes, dado que consiste en dibujos libres”, ya que implica dibujar características clave de memoria (IFAD, 2009). Con base en lo anterior: “Un mapa mental es la imagen traducida del espacio subjetivo individual, es la imagen reproducida del valor simbólico atribuido

al medio” (Pinassi & Seguí, 2016, p. 354), debido a que “un mapa mental hace referencia a los objetos que se localizan producto de un acto mental, traducen las imágenes de los espacios y se utilizan para estudiar las nociones subjetivas de la realidad” (Avendaño, 2009, p. 42).

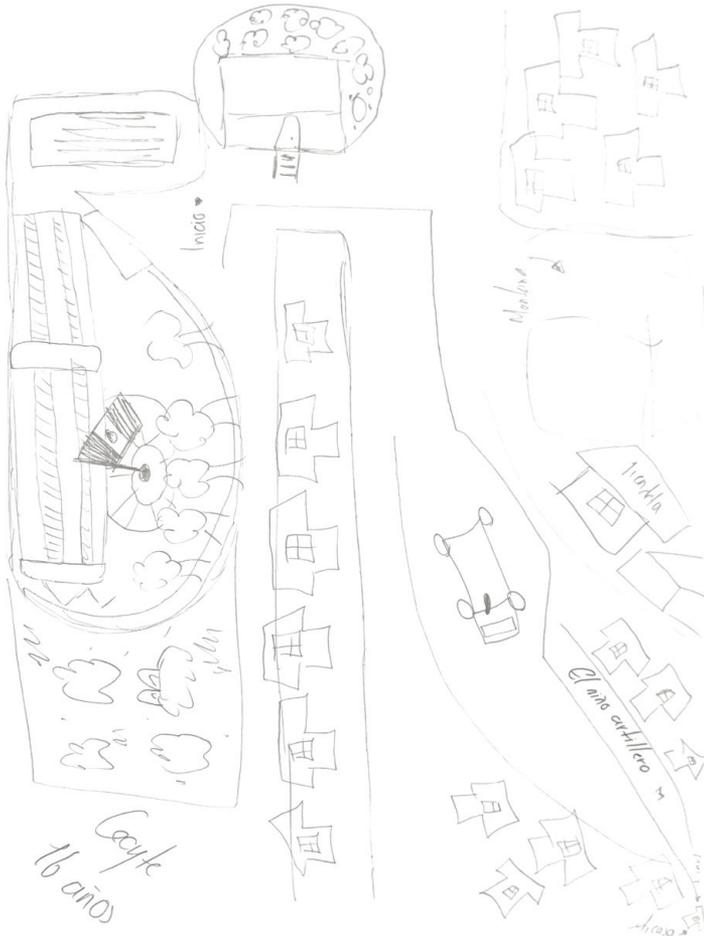
Los mapas mentales fueron realizados por las personas que participaron en los grupos de discusión, por lo que se contó con 72 referencias del trayecto de la casa a la escuela (véase figura 2). Se les facilitó una hoja blanca, una lapicera, y se les dio la instrucción de realizar el mapa mental.

Con dicha instrucción, las personas se mostraron dispuestas a elaborar un dibujo, sin que ello les exigiera alguna técnica o exactitud, ni mayores elementos de trabajo adicionales. Después de lo anterior, se les comentó que escribieran al reverso de la hoja:

1. Dónde la pasan bien.
2. Dónde la pasan mal.
3. Dónde se sienten protegidas o protegidos.
4. Dónde se sienten en riesgo.

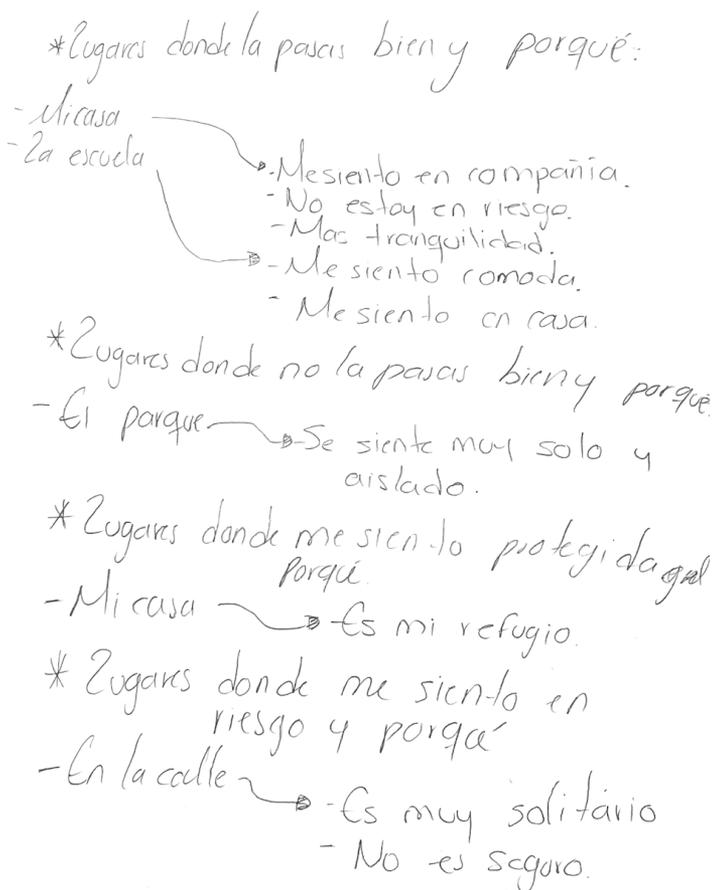
Además, se les pidió que explicaran las razones de dichas respuestas (véase figura 3), ya que como sugiere Pinassi y Seguí (2016, p. 356): “resulta necesario complementar dicha herramienta con otras que posibiliten un conocimiento más profundo del mundo interno de los individuos”. Cabe destacar que en el análisis de los mapas mentales se omite el análisis gráfico, es decir, “la fuerza del trazo, repintado, dirección, borraduras, omisiones de partes” (Solorio & Montaña, 2016, p. 178).

FIGURA 2. MAPA MENTAL DEL RECORRIDO ESCUELA-CASA



Fuente: Realizado por persona del grupo de discusión.

**FIGURA 3. PERCEPCIONES ASOCIADAS A LOS ESPACIOS  
DIBUJADOS EN EL MAPA MENTAL DEL RECORRIDO ESCUELA-CASA**



Fuente: Realizado por persona del grupo de discusión.

Derivado del análisis de los mapas mentales se realizó un artículo en coautoría, aceptado para su publicación en 2024, donde se destaca la ambivalencia de los espacios de

vida de los jóvenes, como la escuela y la casa que, señaladas en su mayoría como espacios seguros, también fueron marcadas como lugares donde no la pasan bien y a veces como lugares donde se sienten en riesgo (Ley & Solorio, en prensa). Con la unión de las técnicas de grupos de discusión y mapa mental se realizó una propuesta de capítulo de libro, respecto a la calle como el lugar en donde hombres y mujeres refieren estar en riesgo y donde se percibe una mayor inseguridad relacionada con la delincuencia y el narcotráfico, además, las mujeres lo asocian a una mayor propensión al acoso sexual callejero por parte de los hombres.

Derivado de la investigación anterior, se elaboró una propuesta de intervención psicosocial enfocada a fortalecer algunas habilidades de las juventudes en relación con su autocontrol, autoeficacia y autopercepción, como base para afrontar aspectos de su vida cotidiana, centrándose en el manejo de emociones, motivación intrínseca, proyecto de vida y resolución de problemas. Dicha propuesta fue avalada por las autoridades educativas, pero fue suspendida temporalmente a razón de la crisis sanitaria por Covid-19 y el proceso de regreso a la normalidad.

El uso de la encuesta, grupos de discusión, mapas mentales y sistemas de información geográfica como técnicas de una metodología mixta en la investigación referida, permitió diversificar la forma en cómo se recuperaron los insu- mos para abordar una problemática compleja como la deserción escolar en estudiantes de educación media superior.

La primera fase cuantitativa tuvo como finalidad conocer de manera más rápida y amplia tanto el contexto como los factores de riesgo de los participantes del estudio, así como la dimensión empírica de la problemática estudiada.

Ante lo expuesto, es recomendable explorar un tema con datos provenientes de técnicas cuantitativas.

La segunda y tercera fase de índole cualitativo tuvo como objetivo profundizar en torno a la perspectiva que tienen los estudiantes sobre la problemática, lo cual implicó analizar sus experiencias, opiniones, espacios de vida e interacciones familiares y escolares. Por ello, la técnica de grupos de discusión es más eficiente en tiempo, sin perder de vista los significados y el análisis de fenómenos complejos, como ya se explicó, que el uso de entrevistas, las cuales llevan más tiempo, tanto realizarlas, transcribirlas y analizarlas. Además, se debe considerar que al trabajar con población cautiva dependemos del permiso y acceso de una tercera persona, razón por la cual también hay que ser flexibles con las fechas y el tiempo dedicados a investigar.

De manera general, lo aquí expuesto ilustra el trabajo de un equipo interdisciplinario de profesionales que convergen en torno al estudio de una misma problemática y que en conjunto tratan de abordarlo de la mejor manera, con los ropajes teóricos y metodológicos de cada una de las disciplinas.

## CONCLUSIONES

El presente capítulo tuvo como objetivo mostrar la forma en que una problemática social puede ser abordada desde la convergencia de diferentes disciplinas y metodologías, lo que implicó una construcción del objeto de estudio flexible que se fue adaptando a la realidad estudiada y a las vicisitudes que tuvo el proceso de investigación que aquí se resume en tres fases.

Se hizo alusión al uso de la encuesta como la técnica cuantitativa de recopilación de datos que sirvió de base para la aplicación de dos técnicas de análisis: la construcción de

perfiles y el análisis espacial. Además, se puntualizó la gama de disciplinas que se retoman en la investigación, producto del sustento teórico y metodológico de las técnicas utilizadas.

Las metodologías se utilizan en función del objetivo de investigación, así como de las necesidades de la realidad a estudiar. Estas no son estáticas, sino que se transita entre ellas en la medida en que esta reflexión como investigadores solicita otras formas de indagar el objeto de estudio: “Es necesario enfrentar la tendencia que existe entre los “teóricos” del grupo de discusión a borrar las huellas subjetivas del investigador en el proceso de construcción del objeto de estudio” (Rogel-Salazar, 2018, p. 282).

Además, como afirman Canales y Binimelis (1994, p. 107): “Las técnicas cualitativas se aprenden como un oficio, como un artesanado”, y por ello es por lo que se deja constancia de cómo se hace investigación, para que las personas que harán investigación siguiendo las mismas técnicas aquí referidas, conozcan las decisiones metodológicas que sustentan el quehacer investigativo.

El documento también pone énfasis en el trabajo interdisciplinario, estratégico para la combinación de técnicas e instrumentos de metodologías cualitativas y cuantitativas con el fin de mejorar la comprensión de las problemáticas que se estudian, y con ello robustecer las discusiones académicas en términos teóricos y metodológicos.

Por último, es importante resaltar la vigilancia epistemológica y metodológica en el proceso de investigación, ya que “Existe el riesgo de que el observador científico se encuentre fuera del ‘juego’ y de lo que está en juego, pues no está inmerso en el mundo del actor social ni desarrolla un sentido de urgencia” (Almanza, Gómez & Cáceres, 2022, p. 74), y que con ello se realicen investigaciones sin una denuncia

social, y sean meras actividades de académicos que viven y se conciben fuera de las realidades analizadas. En cambio, se busca que la investigación sea un instrumento mediante el cual se incide de manera propositiva en los espacios que se brindan o se generan para ello, como son los entornos sociales marcados por la marginación e incidencia delictiva en el estado de Baja California.

## REFERENCIAS

- Almanza, A., Gómez, A. & Cáceres, S. (2022). *Crimen organizado e inseguridad. Una aproximación autoetnográfica en Ciudad Victoria, Tamaulipas*. Gedisa.
- Álvarez Larrain, Alina & Michael K. McCall (2019). La cartografía participativa como propuesta teórico-metodológica para una arqueología del paisaje latinoamericana. Un ejemplo desde los Valles Calchaquíes (Argentina). *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 36, 85-112.  
<https://doi.org/10.7440/antipoda36.2019.05>
- Avendaño Flores, I., (2009). Imaginación y experiencias sobre el papel: la cartografía mental y el espacio geográfico. *Revista Geográfica de América Central*, 1(42), 31-55.
- Canales Cerón, M. & Binimelis Sáez, A. (1994). El grupo de discusión. *Revista de Sociología*, 9, 107-119.  
<https://doi.org/10.5354/0719-529X.1994.27647>
- Castañeda, A. & Chávez, M. (2016). Los grupos de discusión como estrategia metodológica para conocer las representaciones sociales acerca de la investigación en el contexto de la formación profesional de los comunicadores. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 22(44), 127-177.
- Chávez, M. (2004). *De cuerpo entero... Todo por hablar de música. Reflexión técnica y metodológica del grupo de discusión*. Universidad de Colima.
- Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Baja California. (2018). *Encuesta General de Alumnos 2018* [base de datos]. CecytecBC.

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval). (2022). *Medición de pobreza 2022*. Autor.  
[https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documents/MMP\\_2022/Pobreza\\_multidimensional\\_2022.pdf](https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documents/MMP_2022/Pobreza_multidimensional_2022.pdf)
- Gobierno de México. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*.  
[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019#gsc.tab=0)
- Hernández-Sampieri, R. & Mendonza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cualitativa, cuantitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión*. Siglo XXI.
- Ibáñez, J. (2015). Cómo se realiza una investigación mediante grupos de discusión. En M. García, F. Alvira, L. Alonso & M. Escobar. M. (comps.), *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación* (4a ed.) (pp. 489-501). Alianza Editorial.
- International Fund for Agricultural Development (IFAD) (2009). *Good practices in participatory mapping. A review prepared for the International Fund for Agricultural Development (IFAD)*. IFAD.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2022, 25 de noviembre). *Tasa de abandono escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2021/2022*.  
<https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=9171df60-8e9e-4417-932e-9b80593216ee>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEA). (2017). *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior*. INEE.
- Ley, J. & Solorio, C. (en prensa). Lugares ambivalentes: el espacio vivido de las juventudes urbanas en ciudades fronterizas. *Revista EURE - Revista de Estudios Urbano Regionales*.
- Ley General de Educación. Reformada. (2019, 30 de septiembre). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. *Diario Oficial de la Federación*.  
[https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE\\_orig\\_30sep19.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf)

- Martín, E. (1997). El grupo de discusión como situación social. *RIES* 79, 81-112.
- Peralta, M. (2019). *Perspectiva de la adolescencia sobre la violencia familiar* [tesis de licenciatura inédita]. Universidad Autónoma de Baja California.
- Pinassi, C. & Seguí, M. (2016). Representación del espacio urbano en alumnos de primaria de la ciudad de Bahía Blanca (Argentina). Un análisis a partir de mapas mentales. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 72, 349-380.  
DOI: 10.21138/bage.2344
- Rogel-Salazar, R., (2018). El grupo de discusión: revisión de premisas metodológicas. *Cinta de Moebio*, 63, 274-282.
- Ruiz-Ramírez, R., García-Cué, J. L. & Pérez-Olvera, M. A. (2014). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: caso Universidad Autónoma de Sinaloa. *Ra Ximhai*, 10(5), 51-74.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2016). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2015-2016*. Secretaría de Educación Pública.  
[https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2015\\_2016\\_bolsillo.pdf](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2015_2016_bolsillo.pdf)
- Solorio, C. (2022). Dinámicas familiares en hogares urbanos marcados por la desigualdad social y la violencia. En J. Ley, F. Denegri & L. Ortega (coords.), *Ciudad y sustentabilidad: desigualdades urbanas* (pp. 127-140). Universidad Autónoma de Baja California.
- Solorio, C. & Ley, J. (2020). Riesgo de deserción escolar en la ciudad de Mexicali. En G. Álvarez, G. & E. Ayala (coords.), *Ciudad y sustentabilidad. Estructura urbana* (pp. 195-216). Universidad Autónoma de Baja California.
- Solorio, C. & Montaña, C. (2016). Los objetos representados de la teoría hermenéutica de Roman Ingarden en el test del dibujo de la familia. Hacia una interpretación desde las ciencias sociales. En G. Vergara & A. Fernández (coords.), *Ciencias sociales y humanidades. Aproximaciones hermenéuticas* (pp. 173-196). Praxis.
- Solorio, C. & Peralta, M. (2021). Percepción de violencia en el entorno familiar de estudiantes adolescentes de educación media superior de Baja California, México. En J. Vázquez, M. Hiraless, F. Medina & L. García (comps.), *Propuestas educativas en el*

- campo transdisciplinar* (pp. 163-176). Universidad Autónoma de Baja California/CIPEL.
- World Bank Group. (2018). *Learning to realize education's promise*. International Bank for Reconstruction and Development/ The World Bank.



# ETNOGRAFÍA DENTRO DEL AULA UNIVERSITARIA: IDENTIFICANDO PRÁCTICAS EFECTIVAS DE LECTURA Y ESCRITURA

Ana Gabriela Zaragoza Peralta

## INTRODUCCIÓN

Dentro de los objetivos de la educación superior se encuentra el orientado a que el estudiantado adquiera las habilidades y conocimientos propios de su área de estudio, para que pueda desempeñarse en el ámbito laboral de manera crítica y autónoma. Para lograrlo, los docentes se valen de una serie de actividades y textos especializados que ponen a disposición del estudiantado.

Esto último resulta crucial, pues es a través de los textos que en gran medida se adquieren los conocimientos de las distintas disciplinas (López-Bonilla, 2016), pero además se logra la incorporación del estudiantado a esa área de estudio, adopta las prácticas, la identidad y se actualiza como profesional (Cassany & Morales, 2008).

Es decir, a partir de las prácticas académicas de lectura y escritura en las que se participa, se posibilita el aprendizaje y el reflejo de lo aprendido, pero además se fortalece el dominio de las prácticas propias de la disciplina, lo que suma elementos a la identidad del futuro profesionista.

Esto lleva a pensar en la lectura y escritura como actividades que van más allá de las habilidades cognitivas, y a considerarlas como prácticas sociales, como se comenzaron a estudiar en la década de 1980. En ese momento,

diversas disciplinas propusieron investigaciones en las que se abordaban las prácticas de lectoescritura como prácticas situadas en diferentes contextos sociales, culturales, institucionales e históricos, y a una de estas perspectivas se le denominó nuevos estudios de literacidad (Gee, 2015).

Desde esta perspectiva sociocultural, para abordar las prácticas de lectoescritura se considera el contexto, el trasfondo social, la cultura y los fines con que se llevan a cabo, por lo que su estudio deberá realizarse en el medio natural en que suceden y así considerar todos estos elementos, pero también los significados que les son atribuidos (Hamilton, 2011).

Gee (1999) sugiere que estas situaciones o contextos no existen por sí mismos ni son estáticos, sino que son recreados, modificados, negociados y transformados constantemente a través del trabajo exploratorio, que implica el reconocimiento y enriquecimiento por parte de las personas.

En este sentido, se reconoce la existencia de diferentes prácticas de lectoescritura que varían según el contexto en que se realizan. Por ejemplo, Zavala (2008) reconoce dos tipos: las prácticas dominantes y las marginadas. Las primeras, aquellas que son reguladas y validadas por instituciones, como puede ser la escuela u organizaciones gubernamentales; las segundas son aquellas que se realizan de manera cotidiana, sin necesidad de seguir reglas formales.

Diversos autores, como Shanahan y Shanahan (2008), denominan las prácticas de lectura y escritura como prácticas de literacidad, pero además distinguen tres tipos:

*Literacidad básica.* Habilidades como la decodificación y el conocimiento de palabras de alta frecuencia que subyacen a prácticamente todas las tareas de lectura.

*Literacidad intermedia.* Habilidades comunes a muchas tareas, incluidas las estrategias de comprensión genéricas, los significados de las palabras comunes y la fluidez básica.

*Literacidad disciplinar.* Habilidades especializadas en las diversas disciplinas académicas.

Es decir, las prácticas básicas de literacidad son aprendidas al inicio de la vida académica, permiten al estudiante adquirir conocimientos a través de la voz del docente, se apela a habilidades generalizables, así como a la memorización de los contenidos (López-Bonilla, 2013). En las prácticas de literacidad académica, el estudiante tiene un nivel de dominio más amplio sobre los textos que lee y escribe, pero sin llegar a un grado de especialización. En las prácticas disciplinares de literacidad se toman en cuenta los procesos de lectoescritura, pero además las prácticas especializadas propias de la disciplina en las que el estudiantado deberá participar para ser integrante de esa comunidad académica.

En este sentido, conforme se avanza en la vida académica, el estudiantado desarrolla nuevas habilidades que le permiten participar en prácticas de lectoescritura más sofisticadas (Shanahan & Shanahan, 2008), de manera que al llegar a la universidad se espera que tenga cierto dominio sobre los textos especializados que manejan un lenguaje técnico y que requieren la comprensión de conceptos abstractos, propios de este nivel educativo.

Esta situación hace que se voltee a ver con más atención la formación universitaria, pues se espera que los egresados cuenten con las habilidades y conocimientos necesarios para contribuir al campo laboral al que se inserten, por lo que si en gran medida se adquiere el conocimiento a través de los textos con los que se interactúa, se vuelve indispensable el dominio efectivo de estos, así como una

participación completa en las prácticas disciplinares, propias del área de estudio.

Esto refuerza la importancia de la instrucción explícita por parte del docente, quien ya es miembro de esa comunidad disciplinaria, que conoce los objetivos del área de estudio y que domina las prácticas, los conceptos, las formas y los formatos establecidos históricamente por la comunidad académica.

Debido a la naturaleza de cada disciplina, las prácticas de lectura y escritura se realizan en mayor o menor medida, pero en todas con el mismo nivel de importancia. Un área de conocimiento que llama especialmente la atención es la licenciatura en Ciencias de la Comunicación, debido al reto que implica para las universidades lograr el objetivo principal de esta área de estudio, encaminado hacia la formación de profesionales capaces de involucrarse con la sociedad, analizarla y mirarla desde diferentes aristas, que de manera consciente intervengan como mediadores entre las partes integradoras de un sistema (Macías & Cardona, 2011).

La complejidad que ello representa fue motivo para indagar en la manera en que los docentes trabajan para lograrlo, en los textos que los estudiantes leen y escriben, a fin de consolidar el conocimiento, pero, además, en la socialización de los discursos, las prácticas y demás aspectos implícitos y explícitos que contribuyen a la construcción identitaria del profesional de la comunicación.

Debido a ello, se emprendió esta investigación con el objetivo principal de identificar y describir las prácticas de lectura y escritura en las que participan los estudiantes de Comunicación para realizar las actividades escolares y construir su conocimiento. Para lograrlo era necesario introducirse a un aula de Comunicación y obtener la información

necesaria, pero ¿en cuál aula?, ¿de qué semestre?, ¿durante todas las asignaturas o una en particular?, ¿cuántas horas al día y por cuánto tiempo?, estas, entre otras cuestiones, estaban presentes, pero conforme se realizaba la documentación se fueron resolviendo y, al finalizar, los hallazgos fueron ilustrativos y satisfactorios. En lo precedente, este capítulo está dedicado a describir las fases del ejercicio metodológico seguidas durante todo el trabajo de campo y a exponer los principales resultados.

## DISEÑO DE LA METODOLOGÍA

### *SELECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES*

Había que delimitar el campo de estudio y elegir a los participantes, así que se consideró enfocar en una sola asignatura, que debido a su naturaleza exigiera al estudiantado una constante producción y consulta de textos. Así se eligió la denominada Observatorio Cualitativo de la Comunicación, ubicada en quinto semestre, dentro de la etapa disciplinaria del plan de estudios.

El que se encontrara en este nivel de la licenciatura resultó favorable por dos razones. La primera, es que en este momento se espera que el estudiante tenga cierto dominio de los textos que se leen y se escriben en Comunicación, así como de algunas de las prácticas propias de la profesión, lo que permitía observar de manera más clara cómo los estudiantes participaban en las prácticas especializadas de lectoescritura. La segunda razón, porque al finalizar el curso debían concretar un reporte de investigación en el que el describieran “de manera creativa, las cualidades socioculturales de algún fenómeno o proceso de comunicación” (FCH, 2015, p. 39). Esto implicaba realizar un proyecto de investigación en el

que a partir de identificar un fenómeno social debían abordarlo desde la perspectiva de la comunicación. Este ejercicio requería, entre otras cosas, la realización de actividades de lectura y de escritura que permitirían documentar la manera en que se construye conocimiento.

Una vez elegida la asignatura hubo un acercamiento a la coordinación de la licenciatura para solicitar el ingreso como investigadora, aclarando que la función como observadora se enfocaría en las prácticas de lectura y escritura, y no como una evaluadora del trabajo docente ni de lo ocurrido en el aula; además de asegurar la integridad y confidencialidad de los participantes con la firma de consentimientos informados. El permiso se concedió y a partir de ahí inició el diseño puntual de la metodología, mismo que a continuación se describe.

## ETNOGRAFÍA ENFOCADA

Teniendo en mente que el objetivo de la investigación era ambicioso y considerando que la literatura señala que las prácticas de lectoescritura deben observarse *in situ*, es que se consideró realizar un ejercicio etnográfico, pues debido a su naturaleza holista, naturalista, flexible, adaptable y descriptiva (Wolcott, 2003) resulta un método bondadoso para trabajar con los participantes, indagar en sus prácticas y retomar los sentidos y significados atribuidos.

En este sentido se diseñó una etnografía enfocada, que al igual que la clásica, implica permanecer en el campo durante un tiempo considerable, registrar los aspectos tangibles e intangibles presentes en las interacciones, complementar con ejercicios de entrevistas o pláticas informales y realizar descripciones densas, con la diferencia de que en la

etnografía enfocada el investigador entra a campo centrando su atención en aquellos aspectos que solamente contribuyan al logro de sus objetivos y no otros.

El plan de trabajo consistió en la realización de diversas actividades, como se muestran en el cuadro 1. Los participantes fueron los 35 estudiantes inscritos en la asignatura de Observatorio Cualitativo de la Comunicación, y la docente encargada de impartirla desde hacía varios años. Las clases eran de tres horas los lunes y los miércoles, y desde la primera sesión, en el semestre 2017-2, hubo una presentación hacia los integrantes de la clase para comunicar los objetivos de esta investigación en el aula.

CUADRO 1. ESQUEMATIZACIÓN DE LA METODOLOGÍA PLANEADA

MÉTODO	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	TÉCNICA DE ANÁLISIS
Etnografía enfocada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación como participante durante un semestre escolar (26 sesiones registradas).</li> <li>• Recolección de documentos.</li> <li>• Entrevista semiestructurada con la docente (dos sesiones).</li> <li>• Grupo de discusión (una sesión con siete estudiantes).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lista de aspectos a observar.</li> <li>• Guion de entrevista semiestructurada.</li> <li>• Guion de entrevista con el grupo de discusión.</li> <li>• Notas de campo.</li> <li>• Diario de campo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de contenido cualitativo.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

Al tratarse de una etnografía, la observación es de las técnicas más predominantes, pero había que establecer bien el rol como observadora, por lo que la ubicación dentro del aula sería al final de una de las filas para tomar nota de las interacciones, sin intervenir en la dinámica a menos que fuera requerido. Lo más adecuado era tomar como base lo

propuesto por Álvarez-Gayou (2003), quien señala que al entrar a campo, el investigador siempre tiene un rol como participante –en mayor o menor grado–, debido a que en la interpretación de lo observado interviene la propia subjetividad; en este sentido, se adoptó el rol que el autor denomina “observadora como participante”, ya que respalda la idea de observar todo lo sucedido en el aula y solo participar en la práctica si es solicitado.

Para registrar lo observado en el aula se optó por la realización de notas de campo, que después se describían detalladamente en un diario. Antes de entrar a campo era importante tener en claro qué dinámicas, prácticas y situaciones iban a sumar elementos al proyecto, así que, apoyada en los objetivos de investigación se realizó una lista de aspectos a observar, dividida en dos grandes rubros y las principales actividades o dinámicas a registrar (véase cuadro 2), con la posibilidad de modificarla una vez dentro del campo y considerar otros o más elementos.

CUADRO 2. ASPECTOS QUE OBSERVAR DENTRO DEL AULA

Prácticas de lectura y escritura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades en el aula.</li> <li>• Tareas para realizar en casa.</li> <li>• Artefactos utilizados.</li> <li>• Rutinas.</li> <li>• Participantes en las actividades.</li> <li>• Trabajo en equipo.</li> </ul>
Relación docente-alumno	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interacción entre el profesor y los estudiantes.</li> <li>• Acompañamiento docente en las tareas solicitadas.</li> <li>• Acompañamiento docente en las prácticas de lectura y escritura de la clase.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

De antemano se sabe que para profundizar en lo observado o para conocer los significados atribuidos a las prácticas

de los participantes, lo ideal es preguntarles a ellos mismos al respecto, por lo que las entrevistas resultan idóneas.

Por una parte, se consideró que a partir de la observación de las prácticas de lectoescritura del estudiantado surgirían diversos aspectos que podrían resolverse en un grupo de discusión, para recopilar diversidad de perspectivas al mismo tiempo. Así que se preparó una guía temática con la posibilidad de modificarla según el ejercicio investigativo lo indicara. Los temas giraban en torno a su percepción y significados atribuidos a las prácticas de lectoescritura, las dificultades para realizarlas, los aprendizajes obtenidos y opiniones acerca del acompañamiento docente. Por otra parte, desde un principio se sabía que la docente sería una informante clave, ya que es quien guía las prácticas en el aula, y de ello depende en gran medida la eficacia de las prácticas académicas de lectoescritura. Así que se diseñó un guion de entrevista semiestructurada con la docente, considerando tres dimensiones temáticas de las que se desprendieron preguntas específicas, mismas que giraban en torno a la planeación de la clase, las características de las actividades solicitadas y los aprendizajes esperados. Al avanzar en la investigación se notó la necesidad de recopilar más información, así que al finalizar el semestre hubo una nueva entrevista con ella, ahora para indagar en los textos facilitados al estudiantado y profundizar más en sus ejercicios de planeación docente.

Por último, al tratarse de una investigación sobre prácticas de lectoescritura, y al considerar que uno de los focos de atención era el reporte de investigación que el estudiantado elaboraría como trabajo final, se debía recurrir a una revisión de los textos que circulaban en el aula. Así, se recopilaron y revisaron los textos facilitados por la docente, tomando fotografías de los textos elaborados por el grupo, ya sea en sus cuadernos o en alguna exposición, y el reporte

de investigación realizado como trabajo final de la asignatura. También revisando documentos oficiales emitidos por la UABC, como el plan de estudios, la carta descriptiva de la asignatura y los objetivos esperados.

Ahora, para analizar los datos se optó por el análisis de contenido cualitativo, que ayuda a trabajar con los textos obtenidos a partir de las entrevistas, guiado por reglas analíticas y teorías que se pueden operacionalizar, a fin de cuantificar hallazgos (Mayring, 2000). Así que después de transcribir los audios del grupo de discusión y de las entrevistas, se realizó un ejercicio inductivo de codificación, consistente en tomar como referencia las preguntas que guiaron esta investigación, y así identificar los elementos claves que ayudarían a responderlas. En este ejercicio se necesita depurar y perfilar adecuadamente las categorías y los códigos, por lo que se realizó el procedimiento de lectura y codificación un total de tres veces, hasta que, con ayuda de otras dos lectoras ajenas a la investigación, se concluyó colaborativamente que lo identificado lograba su cometido con los objetivos.

En cuanto a los textos recopilados, más que un análisis fue una revisión y caracterización. En particular, los reportes de investigación elaborados por los estudiantes se revisaron desde la propuesta de Parodi y colaboradores (2010), quienes sugieren cinco aspectos para identificar los textos académicos y profesionales: macropropósito comunicativo, relación entre los participantes, modo de organización del discurso, contexto de circulación y modalidad. Estos rubros sirvieron para identificar en qué tipo de prácticas de lectura y escritura participaban los estudiantes.

## RESULTADOS

### *LA LABOR DOCENTE*

La docente realizó su planeación semestral a partir de dos aspectos importantes: la carta descriptiva y el tiempo que tendría para abordar los temas. Así que, tras contabilizar los días de asueto señalados en el calendario escolar, más considerar tentativamente sesiones en las que se tendría que ausentar debido a otras actividades de gestión o administración que, como profesora de tiempo completo acostumbra a atender, la docente decidió apresurar el abordaje de algunos temas e incluso omitir otros, así como ajustar su diseño de clase de manera que el grupo también realizara tareas en casa, algunas en equipo, otras individualmente. En este sentido, la docente reconoció que su principal objetivo fue:

Como un acercar, una revisión muy general, muy general de las principales técnicas de investigación social, es eso. Revisamos, practicamos y, como yo no sé cuáles son sus bases previas en investigación, les pido desarrollar un proyecto donde intento pulir su experiencia en el planteamiento de un problema de investigación (docente, entrevista, min. 20:23, octubre 2017).

A partir de ello, se dedicó a resaltar los aspectos que consideraba de mayor relevancia en el ámbito de la investigación social, por lo que asignaba textos para realizar reportes siguiendo una rúbrica, en la que pedía identificar ideas principales, ejemplos, su relación con otros textos, dudas y puntos de acuerdo o desacuerdo con el autor. Estos textos giraban en torno al paradigma cualitativo, a la comprensión e interpretación de los fenómenos sociales, a los métodos y las técnicas de investigación. Además de buscar la

comprensión de los temas señalados en la carta descriptiva, la docente procuraba reforzar otros aspectos formativos en los futuros comunicólogos:

La verdad es que parte del curso es estar con ellos, como haciendo esta labor de más de persuasión, de “reconózcanse no solo como técnicos, sino como seres pensantes, capaces de construir conocimiento, de reconocer los saberes sociales”. Es una parte importante del curso, y esto, pues de la mano del proyecto que ellos van construyendo (docente, entrevista, min. 43:37, octubre 2017).

Aunado a ello, para apoyar las actividades en el salón, la docente guiaba la discusión sobre los textos leídos, fomentaba la participación y hacía preguntas que propiciaban reflexiones por parte de los estudiantes.

Específicamente sobre la construcción del reporte final de investigación, desde la primera sesión la docente indicó en qué consistía, que lo realizarían en equipos de no más de cinco integrantes y que el fenómeno a investigar sería de elección libre. También señaló los tipos de actividades que realizarían, así como las secciones que debían incluir en su reporte (introducción, planteamiento del problema, justificación, preguntas y objetivos, marco teórico, método, resultados, conclusiones, referencias y anexos) y que lo irían trabajando a lo largo del semestre.

A partir de ahí, con cada texto discutido en clase, la docente resaltaba ideas que el grupo podía retomar para sus reportes de investigación, como las diferencias entre enfoques, características de la investigación cualitativa, las técnicas más utilizadas, entre otros.

Los textos que la docente proporcionó a los estudiantes fueron de dos tipos: monográficos, que presentan temas

especializados para un público especializado en los que se utiliza un lenguaje técnico (Day, 2005), como algunos de los textos sobre metodología cualitativa; y textos disciplinares, que son especializados, propios de una disciplina de estudio, lo que requiere un nivel de dominio por parte del lector, como fueron los artículos científicos.

Algunas sesiones trabajaban por equipo en el diseño o elaboración de las secciones del reporte, para esto, la docente proporcionaba fotocopias con preguntas que servirían de guía para desarrollarlos. Así realizaron las preguntas y objetivos de investigación, la justificación, el marco conceptual, la metodología y el planteamiento del problema, como se muestra en la figura 1.

Otra de las actividades realizadas para sumar elementos al reporte de investigación fue la búsqueda de artículos científicos semanalmente, para elaborar el apartado de antecedentes del tema elegido. Esta actividad implicaba a cada integrante del equipo reportar al menos un artículo científico por semana, cuidando no repetir texto entre ellos y así sumarlo al reporte. Para orientar al grupo en este ejercicio, durante una sesión la docente trasladó la clase a la sala de cómputo para que personal de biblioteca los instruyera en la búsqueda en bases de datos especializadas.

A mitad del semestre, la docente solicitó una entrega de los avances del reporte final, en el que en al menos 10 páginas integraran todo lo trabajado hasta el momento, como era la elaboración parcial del planteamiento del problema, de las preguntas y los objetivos de investigación, de los antecedentes y del marco conceptual, entre otros elementos. En la figura 2 se muestran las indicaciones para esta actividad, escritas por la docente.

*FIGURA 1.* ACTIVIDAD PARA REALIZAR EN CLASE Y  
CONSTRUIR EL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA  
DEL REPORTE DE INVESTIGACIÓN

**Diseño del planteamiento del problema**

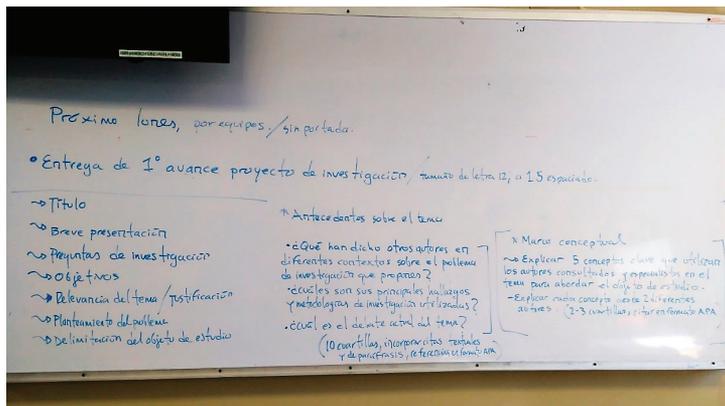
Nombre: \_\_\_\_\_

¿Qué quieres saber?	
¿Para qué lo quieres saber?	
¿Qué harás con ello? ¿Cuál es el costo de no saberlo?	
<b>Problema práctico</b> (¿cuál es la evidencia empírica del problema, ¿cómo se expresa, qué lo constituye?)	
<b>Problema de investigación</b> : ¿Qué es lo que no conoces de ese problema práctico y que es fundamental responder para comprenderlo?	
¿Qué dice la literatura sobre el problema práctico que identificas?	
¿Qué dice la literatura sobre el objeto de estudio que propones?, ¿cuál es el debate actual del tema?	
¿Cuáles son los conceptos claves que encuentras en la literatura para abordar el problema de investigación elegido?	

*Fuente:* Tomado de las actividades que la docente asignó para trabajar por equipos en la sesión del 18 de septiembre de 2017.

Después de esta entrega parcial, los estudiantes, apoyados por la docente, continuaron trabajando en los aspectos que se debían reforzar y en la elaboración del resto del reporte, como son el método, los resultados y las conclusiones.

FIGURA 2. ESPECIFICACIONES PARA LA PRIMERA ENTREGA PARCIAL DEL REPORTE DE INVESTIGACIÓN



Fuente: Tomado de la sesión del 2 de octubre de 2017.

## PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA

En cuanto a la percepción de los estudiantes respecto a su participación en las prácticas de lectoescritura, se hallaron opiniones encontradas. Por una parte, coincidieron en la utilidad de los textos asignados para cumplir con los objetivos de la asignatura, como lo señala una participante:

Sí creo que [las lecturas] nos ayudaron mucho a ver qué era. Sí sabíamos qué era el enfoque cualitativo, pero no sabíamos así tanto. Bueno, al menos yo con las lecturas amplié esos conceptos de la investigación cualitativa, de qué va, cuál es la diferencia de la cuantitativa y cuál es su objetivo, o qué cosas podemos encontrar en las técnicas de la investigación cualitativa, qué otras cosas podemos

obtener aparte de números como en la cuantitativa (participante 7, min. 3:40, diciembre, 2017).

Pero además de ello, también identificaron la utilidad de lo aprendido en el curso para ponerlo en práctica en otras asignaturas, así como para sumar elementos a su formación:

Siento que sí me ayudó mucho de que al menos si en un futuro me ponen a hacer una entrevista o algo así, voy a estar lo suficientemente preparada para que salga bien o para que la entrevista que yo pueda hacer sí me funcione para algo. Creo que en eso sí marca en mí un antes y un después. Ya puedo estar preparada para realizar una buena entrevista (participante 2, min. 80:40, diciembre, 2017).

Por otra parte, hubo quienes señalaron que al ser todos textos sobre metodología de la investigación, los hallaban redundantes y por lo mismo poco atractivos para lectura. De cada uno de estos textos debían elaborar un reporte basándose en una rúbrica que fomentaba ejercicios de reflexión y análisis; sin embargo, durante el grupo de discusión, los estudiantes señalaron realizar varias de las tareas retomando textualmente la información que consideraban de mayor relevancia:

Lo que yo hacía era poner, dentro de esa rúbrica, pero poner punto por punto y no tanto de que preguntas o conceptos, sino punto por punto y así se me hacía más entendible, más razonable, por decirlo así. (participante 3, min. 8:32, diciembre, 2017).

Es decir, la estudiante no exponía sus reflexiones en torno a lo que leía, no lo ejemplificaba ni lo relacionaba con otros

textos, sino que se dedicaba a copiar citas textuales de lo que identificaba como ideas principales.

Otro de los aspectos comentados fue la realización de los antecedentes, a partir de la búsqueda e incorporación de artículos científicos. Esta actividad se realizaba semanalmente, por lo que hubo equipos que acumularon una buena cantidad de artículos, pero el desconocimiento sobre su función dentro del reporte de investigación desencadenó el descontento, como lo señala una participante:

Se me hicieron demasiados, llegó un punto en que teníamos como 40, más o menos, porque nosotros, nuestro equipo en general sí fue constante, sí entregábamos los artículos, pero fue un punto en que dijimos “¿para qué tantos artículos?”. En realidad, yo ya ni los leía, los medio leía nomás para entregar el trabajo (participante 6, min. 31:06, diciembre, 2017).

La participante señala que como equipo reseñaron una buena cantidad de investigaciones, evidenciando la habilidad para encontrar artículos científicos de utilidad para su investigación, lo que indica un dominio intermedio de los textos. Sin embargo, desconocían cómo incorporarlas a su reporte, aunque en ocasiones la docente señaló su función como aspecto para contextualizar y como reforzamiento del método, las técnicas y herramientas de investigación.

Continuando con la opinión de los estudiantes, algunos señalaron estar satisfechos con la labor de la profesora, pues resolvía sus dudas, les orientaba durante la realización de actividades en clase e incluso dedicó un par de sesiones para asesorar por turnos a cada equipo y resolver dudas específicas sobre su reporte de investigación. Además de que, al tener que entregar periódicamente avances del reporte,

consideraron que la actividad se volvió más llevadera. Para otros estudiantes no fue tan adecuado el acompañamiento, pues señalaron que la docente no siempre retroalimentaba sus trabajos escritos y, por lo tanto, desconocían si lo estaban haciendo bien o si debían realizarlos de otra manera.

## CONSIDERACIONES FINALES

La investigación presentada tuvo por objetivo describir las prácticas de lectura y escritura en las que participan estudiantes de Comunicación para realizar sus tareas escolares. Para ello, durante un semestre escolar se registraron *in situ* las prácticas de lectoescritura de estudiantes de quinto semestre en la asignatura Observatorio Cualitativo de la Comunicación, así como el acompañamiento docente que recibieron para cumplir con las actividades. Se observaron un total de 26 sesiones, se realizaron dos entrevistas semiestructuradas con la docente y un grupo de enfoque con siete estudiantes, a fin de profundizar en lo observado y obtener más información que posibilitara la triangulación de los datos.

Para empezar, los textos asignados por la docente no se consideran disciplinares, ya que su contenido no es exclusivo de un área del conocimiento específico, sino que aplica para diversas áreas, pero sí se pueden ver como textos monográficos (Day, 2005), lo que exige, en este caso a estudiantes de Comunicación, recurrir a habilidades intermedias de lectoescritura que les permitan decodificar el texto y realizar productos a partir de ello. Aunque algunos de los productos realizados indicaban la reproducción de ideas, los estudiantes señalaron la adquisición de conocimientos y habilidades que planean seguir utilizando en futuras asignaturas. Además, en sus reportes dan cuenta de habilidades

más sofisticadas, como la búsqueda de textos especializados, evidencias de intertextualidad, capacidad de síntesis, así como para citar.

Los textos asignados contribuyeron al logro de los objetivos de la asignatura señalados en la carta descriptiva y a los de la docente. Sin embargo, debido al desconocimiento del estudiantado respecto a la realización de algunas actividades escritas, resulta necesario también asignar textos que sirvan como guía o ejemplo de cómo debe ser el producto solicitado.

La realización del reporte de investigación es un ejercicio que ayuda a lograr los objetivos del curso, pues exige al estudiantado su involucramiento con diversas actividades de lectura y escritura, así como poner en práctica lo consultado en los textos. Sin embargo, el reporte de investigación es un género textual que debe cumplir con ciertas características para ser reconocido como tal. En este sentido, resalta la importancia de enseñar formalmente las características y los fines de cada una de las secciones que componen el reporte, así como la explicación de la relación que guardan las secciones entre sí y cómo integrarlas en un solo documento. Fomentar la interacción con textos como los que la docente solicitó para aprobar el curso, ayudarían al estudiantado a entender la estructura, las características, los fines y las convenciones retóricas con las que debe cumplir cada uno de los productos solicitados, pero también a encontrar sentido a las actividades que le son solicitadas y lograr el objetivo con que fue planeada la actividad.

La licenciatura en Ciencias de la Comunicación no tiene como fin la formación de investigadores, pero la metodología es un área de conocimiento estipulada en el mapa curricular, a fin de desarrollar habilidades investigativas en el

estudiantado. Esto puede indicar la importancia que representa para la universidad que los estudiantes de Comunicación cuenten con herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan desarrollarse en el ámbito de la investigación. Si bien para algunos estudiantes las actividades del curso resultaron abrumadoras, para otros fueron de utilidad para elaborar el reporte de investigación, pero también para aplicar lo aprendido en su campo laboral.

Para finalizar, el caso de la docente observada refleja la situación del profesorado de tiempo completo, quienes deben cumplir con los roles que exige la universidad: docencia, gestión e investigación. En teoría, se establecen horarios semanales que posibilitan el desarrollo de los tres tipos de actividades, pero la realidad muestra la imposibilidad de apearse al horario, ya que se ve rebasado por las actividades mismas, lo que desemboca en apresurar algunas labores y dar prioridad a otras.

Los estudiantes expresaron la necesidad de guía que tuvieron para realizar algunos ejercicios y, durante la entrevista, la docente dijo estar consciente de sus faltas al respecto. Estas falencias pueden atribuirse a la carga de actividades que la universidad deposita en sus académicos.

En este contexto, ¿cómo promover prácticas de lectura y escritura académica que permitan al estudiantado construir su propio conocimiento, con una perspectiva crítica para analizar y comparar información, y guiarlo debidamente durante el proceso? Es un reto que la misma literatura expone. Algunos autores (Carlino et al., 2013; Navarro, 2013) apuntan a la formación docente, en la que se instruya cómo fomentar las prácticas de lectoescritura académica; otros señalan la implementación de estrategias dentro del aula que refuercen el aprendizaje de los contenidos curriculares

(Braidot et al., 2008; Castro, 2017; McWilliams & Allan, 2014); y otros sugieren el desarrollo de programas institucionales que apoyen a los estudiantes en cuestiones de lectura y escritura, como actividades que acercan al conocimiento de las diferentes áreas de estudio (Carlino, 2002).

Cada caso tiene sus particularidades. Incluso, dentro de una misma universidad las circunstancias varían entre los docentes y sus posibilidades. No obstante, a partir del caso observado, es importante resaltar la importancia de los recursos textuales como apoyo para identificar los elementos que deben contener las tareas solicitadas y, sobre todo, la enseñanza formal y explícita sobre la manera de interactuar con los textos y elaborar los solicitados.

## REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Editorial Paidós.
- Braidot, N. Moyano, E. Natale, L. & Roitter, S. (2008). Enseñanza de la lectura y la escritura como política institucional a lo largo de las carreras de ingeniería del IDEI-UNGS. *Trabajos Completos, VI Congreso Argentino de Enseñanza de la Ingeniería (CAEDI)*.  
<https://goo.gl/ewuW4G>
- Carlino, P. (2002). Enseñar a escribir en la universidad: cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué. *Revista Iberoamericana de Educación, 12*, 1-16.  
<https://www.academica.org/paula.carlino/74.pdf>
- Carlino, P. Iglesia & P. Laxalt, I. (2013). Concepciones y prácticas declaradas de profesores terciarios en torno al leer y escribir en las asignaturas. *Revista de Docencia Universitaria, 11*(1), 105-135.  
<https://goo.gl/hnzLCB>
- Cassany, D. & Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memorialia, 5*, 69-82.  
<https://goo.gl/Aoq23R>

- Day, R. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*. Estados Unidos de América: The Oryx Press
- FCH. (2015). *Descripción genérica de Comunicación*.  
<http://fch.mx.l.uabc.mx/wp-content/uploads/2015/04/descripcion-generica-comunicacion.pdf>
- Gee, J. (2015). *Literacy and education*. Routledge.
- Gee, J. (1999). The new literacy studies: From “socially situated” to the work of the social. En D. Barton, M. Hamilton & R. Ivanič, (eds.), *Situated literacies: Reading and writing in context* (pp. 177-193). Routledge.
- Guzmán, F. & García, E. (2015). La alfabetización académica en la universidad. Un estudio predictivo. *Relieve*, 21(1), 1-16.  
<https://goo.gl/35N4SS>
- Hamilton, M. (2011). The social context of literacy. En N. Hughes & I. Schwab (eds.), *Teaching adult literacy. Principles and practices* (pp. 7-27). Open University Press.
- López, G. (2016). Alfabetización y literacidad disciplinar: el acceso al conocimiento en las disciplinas académicas. En E. Ramírez (ed.), *La enseñanza de la lectura en la universidad* (pp. 29-42). Editorial UNAM.
- Macías, N. & Cardona, D. (2011). Formar comunicadores o comunicólogos. El debate en torno a la comunicología como ciencia aplicada. *Revista Mexicana de Comunicación*, 22(118), 32-35.  
<https://goo.gl/GgTBVw>
- McWilliams, R. & Allan, Q. (2014). Embedding academic literacy skills: Towards a best practice model. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 11(3), 1-22.  
<https://goo.gl/6Dhbsf>
- Navarro, F. (2013). Trayectorias de formación en lectura y escritura disciplinar en carreras universitarias de humanidades. Diagnóstico y propuesta institucional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(58), 709-734.  
<https://goo.gl/MseMDq>
- Parodi, G., Ibáñez, R., Venegas, R. & González C. (2010). Identificación de géneros académicos y géneros profesionales: principios teóricos y propuesta metodológica. En G. Parodi (ed.),

- Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 249- 290). Editorial Planeta.
- Shanahan, T. & Shanahan, C. (2008). Teaching disciplinary literacy to adolescents: rethinking content-area literacy. *Harvard Educational Review*, 78(1), 40-60.  
<https://goo.gl/iw5YGq>
- Wolcott, H. (2003). En búsqueda de la esencia de la etnografía. *Investigación y Educación en Enfermería*, 21(2).  
<https://goo.gl/QsXh6J>
- Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 47, 71-79.  
<https://goo.gl/5uTcFx>



# VINCULACIÓN INTERINSTITUCIONAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

Mónica Leticia López Chacón

## INTRODUCCIÓN

Siempre ha existido una necesidad de llevar a la práctica cada uno de los conocimientos construidos y las habilidades desarrolladas durante la formación de estudiantes universitarios, pero sin duda, cada vez es más latente el llamado por parte de instituciones públicas a colaborar; existiendo un sinfín de áreas de oportunidad, en la que los estudiantes tienen la capacidad de intervenir. El presente capítulo da cuenta del proyecto de vinculación con valor en créditos, “Diseño de materiales digitales en apoyo al aprendizaje”, realizado en el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Se basa en la sistematización de experiencias bajo un enfoque cualitativo, a través de la reconstrucción narrativa y descriptiva del proceso vivido, iniciando por la definición de ejes temáticos y preguntas para dicha sistematización, que sirvieron de base y que, sin duda, ayudan a fortalecer y transformar la práctica realizada por estudiantes de Ciencias de la Educación.

Después de lo vivido durante todo el periodo de contingencia por el Covid-19 en las instituciones educativas, como la falta de prácticas académicas en entornos reales, en la actualidad es común escuchar a los estudiantes universitarios dudar sobre sus capacidades, habilidades y destrezas para desarrollarse profesionalmente en el mundo laboral.

Sin embargo, modalidades como los proyectos de vinculación de carácter interinstitucional les abren una ventana de oportunidades para demostrar y afianzar su potencial, gracias a la puesta en práctica de las habilidades y conocimientos desarrollados en su formación universitaria, en espacios reales, con instituciones que les otorgan su confianza para llevar a cabo sus proyectos y que les dan la posibilidad de contrastar lo construido hasta ese momento en su vida estudiantil, con su futuro laboral.

Los ejes temáticos sobre los que se basa esta experiencia se pueden enmarcar en las tres etapas en las que se dividió el proyecto, considerando el primero como la organización y planeación tecnopedagógica, el segundo al diseño e implementación del proyecto de vinculación interinstitucional y el tercer eje a la evaluación y seguimiento.

Esto brindó la posibilidad de reforzar y poner en práctica las competencias construidas durante su trayectoria universitaria a tres estudiantes que cursaban su último semestre en el periodo 2023-1 (enero-junio), del programa educativo en Ciencias de la Educación, en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC).

Teniendo como objetivo capacitar a las figuras educativas que colaboran en la prestación de servicios de educación en INEA y así contribuir a mejorar los procesos formativos de jóvenes y adultos en la ciudad de Mexicali, Baja California.

## MARCO REFERENCIAL

En este apartado se incluye la fundamentación normativa y teórico-conceptual que, puede ayudar a una mejor comprensión sobre la experiencia presentada.

Como punto de partida dentro del marco normativo es importante destacar lo que el *Plan de Desarrollo Institucional*

2023-2027 contempla para los proyectos de vinculación, considerándolos como una de sus prioridades institucionales el desarrollo regional e internacionalización, poniendo de manifiesto en su estrategia dos, la línea de acción tres, que considera desarrollar una estrategia de comunicación y difusión de los programas y proyectos de vinculación, para promover su visibilidad y generar mayor interés y participación de la comunidad universitaria y los diferentes sectores de la sociedad; de ahí la importancia de dar a conocer esta experiencia y los resultados obtenidos de ella. Y en la línea de acción cuatro se busca establecer mecanismos de retroalimentación y participación para los diferentes sectores de la sociedad en la definición y el diseño de los programas y proyectos de vinculación, para asegurar su pertinencia y relevancia social (UABC, 2023). Por lo que resulta trascendente contar con espacios para dicha retroalimentación, que coadyuven a redoblar esfuerzos para mejorarlos.

En cuanto al modelo educativo de la UABC (2018), se refiere a los proyectos de vinculación con valor en créditos, a múltiples opciones para la obtención de créditos, las cuales incluyen, de manera integral y simultánea, varias de las modalidades de aprendizaje. Estos proyectos son de carácter optativo y se realizan en la etapa terminal a través de la coordinación de la unidad académica con los sectores social y productivo, como una experiencia de aprendizaje para los alumnos a fin de fortalecer el logro de competencias específicas al situarlos en ambientes reales y al participar en la solución de problemas o en la mejora de procesos de su área profesional. Lo anterior se efectúa con la asesoría, supervisión y evaluación de un docente y un profesionista de la unidad receptora.

En referencia a la institución que para el proyecto de vinculación fungió como unidad receptora, el Instituto Nacional

para la Educación de los Adultos (INEA), se debe puntualizar que se trata de un órgano descentralizado de la Secretaría de Educación Pública (SEP); que su fundación se hizo por decreto presidencial, en 1981, durante el mandato del presidente López Portillo; que su antecedente fue el Movimiento de Alfabetización Nacional, el cual surge después de la revolución; que tiene la tarea de atender a las personas en situación de analfabetismo y rezago educativo, entendiendo este último como todo aquel individuo de 15 años o más que no ha iniciado o concluido con su educación básica, comprendiendo esta los niveles primaria y secundaria; todo ello convierte al INEA en una Institución de suma importancia para la educación en México (Franco, 2022).

Los servicios educativos que ofrece el INEA se basan en el modelo de educación para la vida y el trabajo, el cual pretende atender de manera integral a la población objetivo de esta institución, para que logren la obtención de aptitudes y habilidades necesarias para el aprendizaje, el trabajo, y para su relación con los demás y su entorno, logrando un impacto positivo en su calidad de vida.

El propósito fundamental del modelo de educación para la vida y el trabajo es ofrecer a las personas jóvenes y adultas, de 15 años o más, opciones educativas vinculadas con sus necesidades e intereses, orientadas a desarrollar sus competencias para desenvolverse en mejores condiciones en su vida personal, familiar, laboral y social. También se atenderá a niños y jóvenes de 10 a 14 años que no hayan iniciado o concluido su educación básica y que se encuentren fuera del sistema regular (INEA, 2005).

Para mejorar los servicios educativos ofrecidos por INEA, se ha adicionado un nuevo modelo de educación para la vida, denominado AprendeINEA, el cual no sustituye al modelo

anterior, sino que viene a reforzarlo, fue publicado el 2 de septiembre de 2022, en el *Diario Oficial de la Federación*, no solo como una respuesta curricular a los contextos socioeducativos donde se suscitan los servicios educativos del INEA, sino también como respuesta a los nuevos enfoques políticos e institucionales, pues su construcción curricular está influenciada por lo postulado en la Reforma Educativa 2019, del *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*, del Gobierno de México; el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 de la SEP; el Programa Institucional 2021-2024 del INEA; lo expuesto por la nueva escuela mexicana. De esta forma, se encuentran influencias internacionales, como lo expresado por la Agenda 2030 y sus objetivos para el desarrollo sostenible (INEA, 2022).

Este modelo se basa en enfoques que no resultan ajenos a los estudiantes, ya que en su formación académica en Ciencias de la Educación, como parte de las diferentes áreas de conocimiento en su plan de estudios, se analizan específicamente en unidades de aprendizaje en las que se aborda el marco normativo en educación actual, tanto a nivel nacional como internacional.

Por otro lado, para hacer referencia al fundamento teórico-conceptual, se presentan las siguientes acepciones que sirvieron de base a la puesta en práctica del proyecto “Diseño de materiales digitales en apoyo al aprendizaje”.

Una de las actividades que preocupa y ocupa a los actores educativos es la búsqueda de la facilitación de los aprendizajes y su significación en los estudiantes, resultando un elemento importante para el fortalecimiento de su función en el proceso de enseñanza aprendizaje, en este sentido, toman gran relevancia la disposición de materiales y recursos

didácticos que propicien que los estudiantes sean capaces de construir sus aprendizajes.

Para Schwartzman (2013, citado en Torres & García, 2019) los materiales didácticos son aquellos con los que el estudiante interactúa en forma directa como parte de su proceso de construcción de conocimientos y que son concebidos, desde el mismo proceso de diseño, para sostener, apoyar, guiar y orientar procesos de aprendizaje.

Sin duda, la irrupción de las tecnologías ha sido exponencial, han impactado en las distintas esferas en las que se desarrolla la sociedad y la educación no ha sido indiferente a este fenómeno. El material didáctico digital (MDD) será, entonces, un punto de intersección entre las herramientas digitales, las necesidades y/o intencionalidades de aprendizaje y enseñanza, así como con los contenidos; sobre esto, García (2010, citado en Álvarez, 2021) menciona que:

Los materiales educativos digitales deberán cumplir con tres condiciones: primeramente ser educativos, esto haciendo referencia a la finalidad didáctica y de aprendizaje que deberán perseguir, también contempla su carácter digital, entendiéndolo como su propiedad de facilitación y potenciación en la construcción, difusión, aplicación y adaptación en entornos digitales; la tercera condición es la importancia de que estos materiales sean abiertos, apelando a la apertura de los diseñadores para permitir la modificación y utilización por diversos actores. (p. 8)

Al respecto, el Centro de Investigación para el Aprendizaje Digital (CIAD, 2023), perteneciente a la UABC, menciona que el material didáctico digital se refiere a un recurso en las categorías de presentación, interactivo o de aplicación;

diseñado, producido, distribuido y aplicado con el apoyo de las tecnologías de la información la comunicación y la colaboración. Es utilizado por el docente y/o sus alumnos con la finalidad de propiciar el aprendizaje de hechos, conceptos, teorías, procesos, procedimientos, principios o valores, considerando las competencias de un determinado programa educativo formal. Y lo clasifica en tres categorías:

*Materiales de presentación.* Como su nombre lo indica sirven de apoyo para exponer, ejemplificar, explicar o ilustrar hechos, conceptos, teorías, procesos, principios o procedimientos.

*Materiales interactivos.* Los cuales apoyan el aprendizaje proporcionando interacciones a través de medios digitales.

*Materiales de aplicación.* Están enfocados a lograr o fortalecer el aprendizaje a través de la práctica o experimentación de conceptos, teorías, proceso, procedimientos o principios, siguiendo para ello una secuencia predeterminada de etapas o pasos.

Por su parte, el diseño y elaboración de MDD requiere de un proceso integrador, en el que se yuxtaponen lo pedagógico curricular, lo que fundamenta la enseñanza aprendizaje (modelo, metodologías, competencias u objetivos de aprendizaje, contexto entre otros); lo didáctico, entendido desde su etimología como el arte de enseñar; lo digital, considerando la capacidad de las herramientas para la interacción de los contenidos, la tecnología y los sujetos inmersos en la enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se considera pertinente realizar una revisión de algunas de las propuestas metodológicas que apoyan la construcción del MDD, las cuales se muestran en el cuadro 1.

**CUADRO 1. METODOLOGÍAS PARA EL DISEÑO Y ELABORACIÓN  
DE MATERIAL DIDÁCTICO DIGITAL (MDD)**

AUTOR	METODOLOGÍA	PROCESO METODOLÓGICO
Area (2019)	Fases del proceso de creación y desarrollo de MDD	Fase 1: Identificar la concepción del material didáctico digital.
		Fase 2: Elaborar guion para planificar el material didáctico digital.
		Fase 3: El desarrollo del MDD.
		Fase 4: Experimentación, pruebas y evaluación continua.
Sanz y colaboradores (2014, citado en Morales-Velasco & Díez-Martínez, 2020)	Metodología CROA	Fase 1. Análisis.
		Fase 2. Diseño.
		Fase 3. Desarrollo.
		Fase 4. publicación
		Fase 5. Evaluación.
Balmaceda y colaboradores (2019)	Metodología para la elaboración de MD mediado por tecnología	Fase 1. Planteamiento de fundamentos
		Fase 2. Evaluación y selección de medios digitales.
		Fase 3. Producción del material (menciona tres enfoques): - Mediación desde los contenidos. - Mediación desde el aprendizaje. - Mediación desde la forma.
		Fase 4: Evaluación y Validación

*Fuente:* Elaboración propia adaptado de Area (2019); Sanz y colaboradores (2014, citado en Morales-Velasco & Díez-Martínez, 2020); y Balmaceda y colaboradores (2019).

## METODOLOGÍA

Se basa en la sistematización de experiencias bajo un enfoque cualitativo, a través de la reconstrucción narrativa y descriptiva del proceso vivido, iniciando por la definición de ejes temáticos y preguntas para dicha sistematización que sirvieron de base y que, sin duda, ayudan a fortalecer y transformar la práctica realizada por estudiantes del programa educativo de Ciencias de la Educación, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California. Tal como lo

plantean Barragán y Torres (2017): “la re-apropiación crítica de la experiencia y los sentidos que la han orientado también posibilita renovar y actualizar las orientaciones y propósitos de las prácticas y proyectos, de cara a los desafíos del contexto presente y futuro” (p. 25).

Como se mencionó, fueron tres ejes temáticos en los que se basa esta sistematización de la experiencia: organización y planeación tecnopedagógica; diseño e implementación del proyecto; y la evaluación y seguimiento.

De acuerdo con Torres-Carrillo (2021), se retoman dos de los siete rasgos centrales que caracterizan la sistematización, considerados para este capítulo como los más relevantes para comprender la experiencia vivida:

Reconstruye la práctica desde la experiencia de los sujetos. A partir o no de una problematización previa, resultado de las necesidades que busca resolver, la sistematización en un primer momento busca producir un relato descriptivo de la experiencia; una reconstrucción de su trayectoria y complejidad a partir de las diferentes miradas y de los saberes de los actores que tengan algo que decir sobre la práctica.

Potencia la capacidad transformadora de la práctica. Además de los alcances cognitivos descritos, la sistematización tiene un interés pragmático: mejorar la propia práctica: generar ajustes, desplazamientos y cambios necesarios para que el programa o proyecto sistematizado gane en eficacia social y riqueza cultural. (pp. 40-41)

De lo anterior, se retoman como ideas centrales de esta experiencia, el hecho de contribuir para resolver una de las necesidades manifiestas en el INEA, a través de la propuesta

que fue puesta en marcha y, por supuesto, detectar las áreas de oportunidad para trabajar en su atención y con ello mejorarla.

En cuanto a la población a la que se dirigió el proyecto de vinculación, se consideró para su realización la capacitación de personas voluntarias beneficiarias del subsidio (PVBS), adscritas a las coordinaciones de zona I Mexicali Urbano Poniente, Zona XI Mexicali Urbano Oriente y Zona III Guadalupe Victoria del Valle de Mexicali. De un total de 12 personas adscritas bajo esos términos, se contó con una muestra representativa, a conveniencia del investigador, de ocho.

Es preciso señalar que las PVBS, apoyan los servicios educativos en la plaza comunitaria y son las figuras encargadas de brindar el soporte técnico, administrativo y pedagógico, tanto a los educandos como a las demás figuras educativas e institucionales que convergen en este espacio. Son quienes, mediante el acompañamiento y capacitación del instituto, operan los servicios de ayuda educativa a los beneficiarios de los servicios educativos del INEA (2023).

Para lograrlo fue necesario, en un primer momento, realizar las gestiones correspondientes para la vinculación con la institución, formalizando mediante un oficio institucional por parte de la Facultad de Ciencias Humanas.

Los ejes temáticos se distinguen a su vez como etapas del proyecto de vinculación interinstitucional. Cada uno de ellos logran interpretarse a través del establecimiento de metas a lograr.

## EJE O ETAPA I. ORGANIZACIÓN Y PLANEACIÓN TÉCNICO-PEDAGÓGICA

*Meta 1.* Reconocer las implicaciones teórico-metodológicas para la construcción de material didáctico digital. Para lograrlo se realizó una búsqueda y análisis crítico de las principales

aproximaciones teóricas que fundamentan la construcción del material didáctico digital, así como la revisión de algunas propuestas metodológicas probadas, que permitieran comprender su definición, así como la identificación de sus elementos constitutivos, posibilitando el establecimiento de una propuesta metodológica para su elaboración.

*Meta 2.* Interpretar los lineamientos metodológicos y operativos para la atención educativa de los programas de educación para adultos a cargo del INEA. Se realizó un análisis de la normatividad vigente del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, con el fin de reconocer la estructura operativa, metodológica y pedagógica en la que se sustenta su modelo educativo y dirigen sus servicios de educación para jóvenes y adultos, permitiendo la adaptación y pertinencia de la propuesta metodológica con lo considerado por el programa de educación para adultos del INEA.

*Meta 3.* Planear la implementación de un programa de capacitación para el desarrollo de material didáctico digital. Consistió en definir las bases teóricas y metodológicas que dirigieron y sustentaron el programa de capacitación, para el desarrollo de material didáctico digital, así como organizar las actividades a realizar por los integrantes del proyecto, favoreciendo el establecimiento de la ruta a seguir para el diseño e implementación, así como de los parámetros para la evaluación y seguimiento.

## EJE O ETAPA 2. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN

*Meta 4.* Diseñar un curso de capacitación para las figuras educativas del programa de educación para jóvenes y adultos en torno a la elaboración de material didáctico digital. Lográndose establecer la estructura curricular mediante la definición de

evidencias de aprendizaje, competencias, estrategias de enseñanza-aprendizaje, distribución de contenidos, herramientas digitales y recursos didácticos, que permitieron la construcción de competencias, habilidades y destrezas para la elaboración de material didáctico digital y su implementación.

*Meta 5.* Implementar un curso de capacitación a las figuras educativas que participan en la operación de los servicios de educación para jóvenes y adultos. Se llevó a cabo un curso de capacitación para la elaboración de material didáctico digital, mediante la intervención didáctica de los integrantes del proyecto y la participación de la muestra seleccionada a través del uso de los ambientes virtuales de enseñanza aprendizaje.

### EJE O ETAPA 3. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

*Meta 6.* Brindar acompañamiento técnico pedagógico y digital en el proceso de construcción del material didáctico digital. Se llevó a cabo el acompañamiento de las figuras educativas participantes en su proceso de construcción del material didáctico digital, brindando soporte pedagógico y tecnológico mediante una comunicación estrecha con los estudiantes integrantes del proyecto que fungieron como instructores, para una construcción efectiva y pertinente.

*Meta 7.* Evaluar las competencias para la planeación, diseño e implementación del material didáctico digital. Para ello fue necesario elaborar un reporte de aplicación que permitiera reconocer y evaluar los alcances del curso de capacitación, sus aportes al fortalecimiento de los servicios de educación para jóvenes y adultos, así como identificar las áreas de oportunidad que obstaculizaron la potenciación del proyecto.

Es de suma importancia indicar que las metas trazadas fueron logradas gracias a la responsabilidad, voluntad, trabajo

colaborativo y esfuerzo de los estudiantes, quienes demostraron durante todo el proyecto un gran compromiso.

Mientras que las preguntas que sirvieron de base para la sistematización son: ¿cómo participaron los protagonistas en la práctica?, ¿cómo poner en práctica sus saberes en la producción de conocimiento?, ¿cuáles concepciones de la experiencia sustentan la sistematización?, ¿cuál es el alcance de la experiencia realizada?, mismas que se intentan responder en los siguientes apartados.

## RESULTADOS

Como resultado del trabajo realizado por los estudiantes Mario Castro, Iris Armenta y Adrián Alamilla, integrantes del proyecto de vinculación, y su docente asesora y responsable del proyecto por parte de la UABC, se diseñó e implementó una propuesta metodológica que se denominó las 5 P de la didáctica digital, dando respuesta a la pregunta ¿cómo poner en práctica sus saberes en la producción de conocimiento?

Para ello se llevó a cabo una búsqueda y análisis de metodologías existentes y se seleccionaron como base las presentadas y sintetizadas en el cuadro 1. Fue así como a los estudiantes les fue posible construir una propuesta metodológica para la producción de material didáctico digital (MDD), que les permitió la integración de este proceso con los contextos socioeducativos que se pretendían alcanzar a través del proyecto de vinculación.

La propuesta contempla cinco momentos metodológicos en los que se da el desarrollo del MDD, los cuales se insertan en los tres ejes temáticos descritos en la metodología y comprenden: Propuesta, Planeación (eje 1), Producción, Pruebas e implementación (eje 2), Publicación y evaluación (eje 3).

Es importante precisar que la presente propuesta metodológica se vio influenciada por la conceptualización y clasificación del MDD propuesta por el CIAD de la UABC y se tomó en consideración su aplicabilidad en el modelo de educación AprendeINEA.

En primer término, se muestra de manera gráfica la propuesta metodológica (véase figura 1), para posteriormente describirla ampliamente.

FIGURA 1. 5 P DE LA DIDÁCTICA DIGITAL



Fuente: Elaboración propia.

## PROPUESTA

Esta supone el primer momento metodológico para el desarrollo de MDD, en él se analizaron y se describieron las intencionalidades generales y específicas que buscaba atender el MDD como facilitador de la enseñanza y/o aprendizaje, el cual guiará la construcción de aprendizajes, atendiendo los principios curriculares y pedagógicos que orientan los servicios educativos donde se desarrolla el MDD, la muestra que participa y los contextos sociodemográficos en los que se diseñará e implementará el material didáctico. Para ello debe considerar el nombre del MDD; el propósito general del MDD respondiendo a cómo ayudará en la formación del educando; establecer el objetivo general del MDD que

responda a dos cuestionamientos ¿qué permitirá? y ¿para qué?; el nivel educativo en el que se ubica; el módulo de aprendizaje que atiende; el propósito de aprendizaje que persigue; las actividades de aprendizaje que apoya; el momento metodológico que auxilia el MDD; la población a la que se dirige (10-14, jóvenes y/o adultos indígenas o hispanohablantes, personas con discapacidad); y el nombre de los diseñadores.

### PLANEACIÓN

Una vez expuestos los objetivos, finalidades e intencionalidades, así como las necesidades y consideraciones curriculares que atiende la propuesta de MDD, es preciso pasar a la etapa de la planeación, en la cual se realizó la proyección de las necesidades tanto curriculares, técnicas, pedagógicas, y formativas y tecnológicas, así como la descripción de los recursos humanos, digitales, bibliográficos, económicos e informáticos que permitan la viabilidad de la producción del MDD.

### PRODUCCIÓN

La producción integra el momento metodológico en el que se construye el material didáctico, respondiente a lo expuesto en las etapas metodológicas anteriores, durante esta se da la interacción con el software educativo y con los elementos constitutivos de la propuesta y planeación del MDD, durante la producción se recomendaron los siguientes pasos: 1) boceto, 2) selección de recursos multimedia y 3) diseño del MDD.

### PRUEBAS E IMPLEMENTACIÓN

Para este momento de la propuesta metodológica se tenía la finalidad de identificar la correcta integración de los

elementos descritos durante la etapa de propuesta y planeación, y de igual forma, comprobar la relación armónica entre los elementos que integran el MDD y la funcionalidad de los elementos interactivos incorporados, así como su accesibilidad al momento de implementarlos. Después de su aprobación en el periodo de pruebas, se les recomendó que la publicación se realice en repositorios institucionales que permitieran el libre acceso al mismo.

### PUBLICACIÓN Y EVALUACIÓN

En esta etapa metodológica se realizó la publicación de los materiales y la evaluación de los mismos, la cual se estuvo realizando durante el seguimiento en cada una de las etapas y con base en los resultados de la implementación, con la intención de fortalecer de forma integral el MDD.

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Para concluir con este capítulo se plantean algunas consideraciones en términos de beneficios, tanto para la comunidad universitaria como para la unidad receptora, especialmente para quienes participaron y formaron parte del proyecto, en este intento por responder a la pregunta: ¿cuál es el alcance de la experiencia realizada?

#### BENEFICIOS PARA LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA PARTICIPANTE:

- Interacción con los procesos de capacitación y formación de agentes educativos.
- Aplicación de los conocimientos teóricos y prácticos en el contexto socioeducativo.

- Colaboración con una institución pública, con un valor social incalculable, que permitió a su vez la comprensión de los procesos formativos en un contexto real.
- Fortalecer su valor como profesionistas en el ámbito educativo.

#### BENEFICIOS PARA LAS FIGURAS EDUCATIVAS DEL INEA PARTICIPANTES:

- Formación didáctica digital para fortalecer su práctica educativa.
- Favorecer mediante la capacitación, la inclusión de la tecnología digital para la atención educativa.
- Adquisición de conocimientos teórico-metodológicos que le permitan fundamentar sus tareas de ayuda educativa.
- Colaboración para el desarrollo de nuevos programas de capacitación impartidos por la UABC-FCH.

Se recomienda llevar a cabo un seguimiento a los logros alcanzados y las áreas de oportunidad por superar. Así mismo, se sugiere replicar el proyecto en otras instituciones interesadas en la formación de personal que deseen integrar material didáctico digital a los procesos educativos.

Se recomienda una evaluación continua, al considerar a esta no solo como herramienta de comprobación de logros u objetivos propuestos, sino entendiendo a las necesidades de las instituciones que funjan como unidades receptoras.

Y uno de los aspectos más importantes: dar prioridad a la evaluación del proceso, misma que habrá de nutrirse de los resultados obtenidos durante la ejecución de cada una de las metas propuestas, poniendo atención en las dificultades

que se les presenten a los estudiantes para lograrlas y realizar los ajustes pertinentes sobre la marcha, por ello brindar un seguimiento y retroalimentación en cada una de las etapas resulta fundamental.

Finalmente, un reconocimiento a los estudiantes que participaron en este proyecto, quienes en todo momento se dirigieron con responsabilidad y respeto hacia la actividad que desarrollaron y un agradecimiento al Instituto Nacional para la educación de los adultos (INEA), al brindar todas las facilidades para llevarlo a cabo.

## REFERENCIAS

- Álvarez, M. (2021). *Recursos y materiales didácticos digitales*. División de Desarrollo Académico [Diapositiva de PowerPoint]. Universidad de San Carlos de Guatemala.  
<https://es.slideshare.net/JORGEOSWALDOPAUCARPU/diplomado-actualizaciondocentemarzo2021>
- Area, M. (2019). *Guía para la producción de materiales didácticos digitales: recomendaciones de buenas prácticas para productores, profesorado y familias*. Universidad de la Laguna.  
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/16086/Manuel%20Area%20GU%C3%8DA%20PARA%20LA%20PRODUCCI%C3%93N%20Y%20USO%20DE%20MATERIALES%20DID%C3%81CTICOS%20DIGITALES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Balmaceda, M. M. A. & Díaz, V. (2014). *Materiales didácticos en soporte digital: reflexiones sobre una metodología para su producción*.  
[https://www.ticyeducacion.faud.unsj.edu.ar/wp-content/uploads/2019/08/Balmaceda-Mas-Diaz\\_2014.pdf](https://www.ticyeducacion.faud.unsj.edu.ar/wp-content/uploads/2019/08/Balmaceda-Mas-Diaz_2014.pdf)
- Barragán, D. & Torres, A. (2017). *La sistematización como interpretación investigativa crítica*. Editorial Búho.  
[https://www.academia.edu/37500472/La\\_sistematizaci%C3%B3n\\_como\\_investigaci%C3%B3n\\_interpretativa\\_cr%C3%ADtica](https://www.academia.edu/37500472/La_sistematizaci%C3%B3n_como_investigaci%C3%B3n_interpretativa_cr%C3%ADtica)

- Centro de Investigación para el Aprendizaje Digital. (2023). *Elaboración de material didáctico digital*.  
<http://ciad.mx.l.uabc.mx/material-didactico/>
- Franco, X. (2022). Creación del I.N.E.A. *Revista de la Universidad Metropolitana de Monterrey, Comunicación y Estrategia Digital*.  
<http://www.siumm.mx/noticia/creacion-del-inea#:~:text=La%20creaci%C3%B3n%20del%20instituto%20Nacional,problema%20grave%20de%20esa%20%C3%A9poca.>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2005). *Acuerdo número 363 por el que se establece el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo*. INEA. Secretaría de Educación Pública.  
[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/123524/Acuerdo\\_MEVyT\\_1a\\_pa\\_rte.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/123524/Acuerdo_MEVyT_1a_pa_rte.pdf)
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2021). *Acuerdo número 33/12/21 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación para los Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2022*. Secretaría de Educación Pública.  
[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5639629&fecha=29/12/2021#gs\\_c.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5639629&fecha=29/12/2021#gs_c.tab=0)
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2022). *Acuerdo número 18/08/22 por el que se establece el Modelo de Educación para la Vida AprendeINEA del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos* (INEA). Secretaría de Educación Pública.  
[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5663345&fecha=02/09/2022#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5663345&fecha=02/09/2022#gsc.tab=0)
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2023). *Cuaderno para la formación inicial: proceso de selección de aspirantes a persona voluntaria beneficiaria del subsidio PVBS*. INEA.  
<http://laeducaciontransforma.inea.gob.mx/convocatoria2023/pvbs/cuaderno.pdf>
- Morales-Velasco, R. & Diez-Martínez, E. (2020). Revisión de metodologías para diseñar objetos de aprendizaje OA: un apoyo para docentes. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 26, 35-46.  
<https://teyet-revista.info.unlp.edu.ar/TEyET/article/view/1295>

- Torres-Carrillo, A. (2021). Hacer lo que se sabe, pensar lo que se hace. La sistematización como modalidad investigativa. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 31, 27-47.  
<https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10624>
- Torres, T. & García, A. (2019). Reflexiones sobre los materiales didácticos virtuales adaptativos. *Revista Cubana Educación Superior*, 38(3), 1-22.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142019000300002&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000300002&lng=es&nrm=iso)
- Universidad Autónoma de Baja California. (2018). *Coordinación general de formación profesional. Modelo Educativo*. UABC.  
<http://web.uabc.mx/formacionbasica/documentos/ModeloEducativodelaUABC2018.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2023). *Plan de Desarrollo Institucional (2023-2027)*. UABC.  
<https://comunicacioninstitucional.uabc.mx/pdf>

# CURRÍCULUM FORMAL Y LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES REALES DE LOS ALUMNOS

Rey-David Román-Gálvez

## INTRODUCCIÓN

En México, el campo curricular tuvo grandes cambios a partir de la década de los años noventa, la principal propuesta de innovación educativa identificada es, sin duda, el proyecto de flexibilización curricular, que cobra vitalidad a partir de ser considerado como política educativa a nivel nacional en el *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, altamente valorado en la oferta de apoyos discrecionales del Fondo para la Modernización de la Educación Superior, quien desarrolló un papel preponderante en el desplazamiento del proyecto al resto de universidades públicas del país, en muchos casos bajo la propuesta de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC).

Es importante mencionar que fue la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la UABC, la unidad académica pionera en impulsar este proceso de modificación de sus planes de estudio hacia la flexibilización curricular, en el año de 1993. Esto significa que fue posteriormente cuando el proyecto se traduce en política educativa a nivel institucional y nacional.

Los planes de estudio flexibles poseen diversos atributos, sin embargo, el que más destaca es el relacionado a la formación integral y la optatividad, que proporciona en consecuencia lo que se llama flexibilidad, sobre todo en las rutas del trabajo académico de los alumnos (Ruiz, 2020). Esta condición da espacio a que los alumnos puedan desarrollar diferentes rutas o trayectorias

escolares durante su formación académica, desde su ingreso hasta la conclusión del programa educativo en el que está inscrito.

Los planes de estudio determinan las asignaturas y los créditos obligatorios y optativos, mediante la elaboración de mapas curriculares, las trayectorias formales o ideales que los alumnos deberán de cursar de acuerdo con un currículo formal o teórico. En estos procesos tanto los profesores en su papel de tutores, como los alumnos pueden modificar estas trayectorias establecidas en lo que se denomina currículum formal, y que está determinado por ciertas características, como el tiempo para concluir el programa, los créditos y materias que deberán cubrir, entre otros.

Los desvíos de las trayectorias preestablecidas constituyen lo que se conoce como currículum real, es decir, lo que efectivamente ocurre en la práctica educativa. En este contexto, el alumno, a través de la selección de asignaturas y enfrentándose a diversas incidencias, como la identificación de indicadores de reprobación, abandono escolar y trayectorias irregulares, desarrolla un camino que se aparta de la formalidad de la trayectoria escolar ideal o teórica. Estos aspectos, a menudo no contemplados en los planes de estudio formales o prescritos por la institución educativa, son cruciales para entender la dinámica real del proceso educativo.

Estos planteamientos llevan al siguiente objetivo del estudio que se presenta en este capítulo: contrastar el currículo formal de los programas de estudio con la construcción propia de la trayectoria escolar de los alumnos, esto a partir de la flexibilización de los mismos programas. La pregunta que originó esta investigación fue: ¿cuáles son las trayectorias escolares reales que siguen los alumnos y su contraste con las determinadas por el currículum formal en alumnos de la Facultad de Ciencias Humanas de la UABC?

Para finalizar este apartado, es considerable la importancia de los estudios en trayectorias escolares debido a que, en cierta forma, explican y justifican a partir de la incorporación de los planes de estudio flexibles las diferentes rutas académicas que pueden usar los alumnos y que determinan el egreso del programa en el cual se encuentran inscritos.

### DESARROLLO CONCEPTUAL

En la actualidad las instituciones de educación superior en México se encuentran en un contexto educativo complejo. Los retos cada día son más difíciles de alcanzar, en temas como la calidad educativa y la excelencia, al buscar comparaciones con estándares internacionales, así como sumar aspectos igualmente relevantes relacionados a la equidad y la atención a indicadores vinculados a la vulnerabilidad en los estudiantes. En este sentido, las trayectorias escolares se convierten en estrategias importantes, debido a que son medulares en la actividad universitaria, convirtiéndose en una necesidad inherente a todo sistema de educación superior para el mejoramiento de la calidad de la educación, tanto en sus productos como en sus procesos, así como antecedentes del estado que guarda la situación académica y escolar de los estudiantes (Buendía, 2014).

La trayectoria escolar es “el recorrido que sigue una cohorte de estudiantes en un tiempo determinado, a partir de su ingreso a un plan de estudios específico” (Valle et al., 2001).

La información sobre el estudiante en los diversos tipos de trayectorias que emprenda en su vida académica, como son el cambio o abandono de la carrera, o las causas que lo hicieron abandonar, hacen importante el hecho de conocer, por ejemplo, en cuál semestre o momento presentan dificultades académicas, que puedan llevar a no acreditar sus unidades de

aprendizaje (materias). El desempeño regular se afecta durante sus estudios en la universidad, información de quienes proceden de instituciones de educación medio-superior pública o privada, promedio de egreso del nivel medio y el actual en la universidad, etc.; toda esta información es necesaria para la universidad, unidad académica, programa de estudios, tutores y áreas con fines académicos.

De igual modo, aunado al mejoramiento del acceso y de la calidad de la educación superior, se ha de trabajar para lograr los objetivos de equidad y pertinencia social. Los estudios de trayectorias escolares brindan una herramienta valiosa que contribuye para cumplir con el objetivo de contar con un sistema de información holístico, que vaya más allá de los datos académicos, que den pauta al conocimiento de la realidad social de los jóvenes que están viviendo la universidad y a quienes hay que buscar ofrecer el mejor servicio educativo. La importancia de este tipo de investigaciones reside en que permiten conocer diversas dimensiones de tiempo, rendimiento y eficiencia escolar, que pueden incidir en las políticas para la planeación y la evaluación de la educación superior (García & Barrón, 2011).

Se pueden reportar algunos estudios o circunstancias en la cuales las trayectorias escolares cobran gran relevancia, sea por condiciones propias o tragedias experimentadas —como la pandemia del Covid-19—, así como por las particularidades de sus planes de estudio. En estudio realizado en la UNAM con alumnos de la licenciatura en psicología del plan de estudios 2008 (Díaz-Barriga et al., 2020), donde la intención era comprender cómo los alumnos construyen su propia trayectoria personal de aprendizaje o real en el tramo formativo del currículo, se analizó una población de 20 estudiantes, teniendo como resultados que los estudiantes se inclinan por un currículo flexible que les permita personalizar su trayecto formativo conforme a

sus intereses, rechazan trayectorias rígidas establecidas desde un currículo formal que afecta su plan de vida.

Por otro lado, López y Rodríguez (2020) consideran que ante circunstancias como fue, por ejemplo, la pandemia del Covid-19, los estudiantes se encontraron ante disyuntivas como el no seguir todos los cursos programados, sino optar solo por algunos, lo cual impactó en la duración o conclusión de sus estudios, alejándose de un trayecto formativo teórico para pasar a la trayectoria real. Se debe tener presente que en este contexto existe un mayor riesgo de interrupción y abandono de la universidad, que podría incrementarse debido a la situación económica del país una vez concluida la pandemia.

Terigi (2009) diferencia entre las trayectorias teóricas y reales. Las primeras son aquellas que el sistema educativo define a través de su organización y sus determinantes, y expresan itinerarios en el sistema que siguen una periodización estándar. Por otro lado, las reales son las que pasan a considerar las variables exógenas que hacen que el alumno cambie su ruta académica y, por consiguiente, el tiempo de egreso del programa en el que se encuentra inscrito.

Ripamonti y Lizana (2020) mencionan que las trayectorias reales de los sujetos pueden no ser coincidentes con las teóricas, se trata de recorridos de alumnos que se salen del cauce esperado y que rompen con la “gramática escolar” prevista. En este último caso, los jóvenes transitan su escolarización de modo heterogéneo, variable y contingente, obligando al sistema e instituciones a revisar supuestos pedagógicos y didácticos, tales como: la organización del sistema escolar (cronosistema), la descontextualización de los saberes, la presencialidad como factor determinante para el logro de aprendizajes escolares y el principio de aprendizaje monocrónico.

Todo ello representa grandes retos en el estudio de emprender seguimiento a las trayectorias estudiantiles, uno de los principales retos, de acuerdo con López (2019), representa la incorporación de miradas centradas en el enfoque longitudinal. Estas miradas incluyen contemplar, por una parte, otros espacios, esferas y roles de los estudiantes, sobre todo, la ocurrencia de eventos vitales en la transición hacia la adultez y la manera en que estos eventos repercuten en las decisiones y acciones que emprendan los estudiantes en su paso por la universidad, aunado a que pueden tener efectos diferenciados según el momento de la trayectoria formativa en que se encuentren.

En este bagaje de información es importante señalar algunas conceptualizaciones que permiten aproximarse al abordaje del trabajo de campo o de los indicadores para este estudio. Conceptos como los que se describen a continuación.

#### EFICIENCIA TERMINAL

Relación entre el número de alumnos que se inscriben por primera vez a una carrera profesional, conformando a partir de este momento, una determinada cohorte generacional, y los que logran egresar de la misma, después de acreditar todos los créditos obligatorios y optativos del currículo de cada carrera, en los tiempos estipulados por los diferentes planes de estudio (UABC-SIII, 2021; Peinado & Jaramillo, 2018; Gómez, 2021).

$$ET=(AET*100)/AC$$

Donde:

*ET*: Eficiencia terminal.

*AET*: Número de alumnos de la cohorte que egresan en el tiempo estipulado por el plan de estudios.

*AC*: Número de alumnos que integran la cohorte o generación.

Para el caso de la cohorte 2018-2 y considerando el tiempo estipulado en el plan de estudios para la conclusión de los créditos requeridos, se consideran cuatro años desde su ingreso, el periodo de término sería el semestre 2022-1.

### EFICIENCIA DE EGRESO

Es la relación entre el número de alumnos que se inscriben por primera vez a una carrera profesional, conformando a partir de este momento, una determinada cohorte generacional, y los que logran egresar de la misma, después de acreditar todos los créditos obligatorios y optativos del currículo de cada carrera, indistintamente de la cantidad de semestres requeridos (UABC-SIII, 2021).

$$EE=(AES*100)/AC$$

Donde:

EE: Tasa de eficiencia de egreso de la cohorte generacional.

AES: Número de alumnos de la cohorte que egresa, indistintamente de los semestres empleados para ello.

AC: Número de alumnos que integran la cohorte o generación.

El estudio de las trayectorias permite relevar la temporalidad de la experiencia y referenciar las múltiples formas de atravesar la vida escolar, conocer los recorridos académicos que los diferentes sujetos realizan, no solo respecto del tiempo que les toma transitar la propuesta formativa, sino también en relación con las razones y/o los motivos por los cuales la formación no se desarrolla en el tiempo previsto. En los relatos es posible diferenciar el ordenamiento del tiempo lineal marcado por el sistema o cronosistema, del interjuego entre pasado, presente y porvenir de las trayectorias singulares (Ripamonti & Lizana, 2020).

## TRAYECTORIAS TEÓRICAS

El sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, lo que se denomina trayectorias escolares teóricas. Las trayectorias teóricas expresan itinerarios o recorrido en el sistema que siguen la progresión lineal y continua, prevista por este en los tiempos marcados por la cronología estándar del sistema (Terigi, 2009).

## TRAYECTORIAS REALES

Son aquellas que describen los itinerarios singulares que los estudiantes efectivamente realizan por las ofertas de escolarización, sin importar el tiempo para el término de estos (Terigi, 2009).

## METODOLOGÍA

El análisis se abordó desde la perspectiva metodológica del diseño longitudinal de evolución de grupo (cohortes), en el cual se examinan cambios a través del tiempo en subpoblaciones o grupos específicos y con características comunes, generalmente la edad, el tiempo o la región geográfica (Bernal, 2010; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Un ejemplo de estos grupos, para este caso los formados por los alumnos que ingresaron en 2018-2 a los diferentes programas educativos de la FCH.

Para la recolección de los datos necesarios se utilizó la base del SIII de la UABC, el sistema reúne información por semestre de las evaluaciones de cada uno de los docentes en relación con la evaluación sumativa del alumno, para ello se consideraron los datos hasta el semestre 2023-1.

## POBLACIÓN

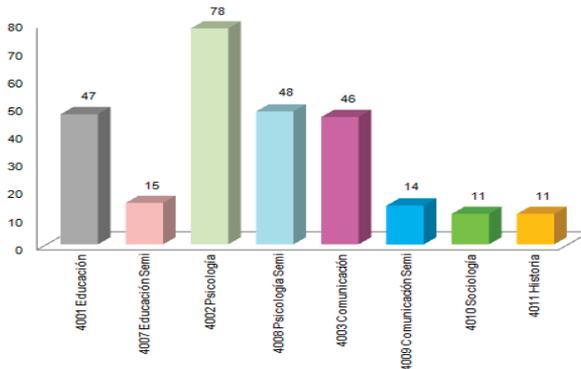
Se analizó el ingreso de alumnos a los distintos programas de estudio de la cohorte 2018-2 del plan de estudios 2012-2 la cual está distribuida de la siguiente manera (véase cuadro 1).

CUADRO 1. POBLACIÓN DE ANÁLISIS

PROGRAMA	INGRESO		
	AIC <sub>T</sub>	FEM	MAS
4001 Educación	47	29	18
4007 Educación semiescolarizado	15	11	4
4002 Psicología	78	59	19
4008 Psicología semiescolarizada	48	41	7
4003 Comunicación	46	29	17
4009 Comunicación semiescolarizada	14	6	8
4010 Sociología	11	7	4
4011 Historia	11	2	9
Total	270	184	86

Fuente: Elaboración propia con datos del UABC-SIII (2021).

FIGURA 1. POBLACIÓN POR LICENCIATURA



Fuente: Elaboración propia.

CUADRO 2. VARIABLES DE ANÁLISIS

NOMBRE	DESCRIPCIÓN	TIPO	VALORES
Género	Sexo del alumno	Nominal	M-Mujer H-Hombre
Ped	Programa educativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 4001 Educación</li> <li>• 4002 Psicología</li> <li>• 4003 Comunicación</li> <li>• 4007 Educación semiescolarizado</li> <li>• 4008 Psicología semiescolarizada</li> <li>• 4009 Comunicación semiescolarizada</li> <li>• 4010 Sociología</li> <li>• 4011 Historia</li> </ul>
AI	Alumnos que ingresan	Discreta	
Egreso	Alumnos que egresan	Discreta	
IET	Eficiencia terminal	Continua	
AEreg	Alumnos egresados regulares	Discreta	

Fuente: Elaboración propia.

Para el procesamiento y la obtención de los indicadores se utilizó un formato *ad hoc* para esta actividad, esto permitió identificar de manera resumida las variables que intervinieron en el análisis (véase cuadro 2).

## RESULTADOS

De acuerdo con el análisis realizado, a continuación se presentan los resultados obtenidos a partir de los datos reunidos de los ocho programas de estudio de la cohorte 2018-2, del plan de estudios 2012-2. Se observa el valor del Índice de Eficiencia Terminal (IET), la población y su distribución por género (véase cuadro 3).

CUADRO 3. ÍNDICE DE EFICIENCIA TERMINAL

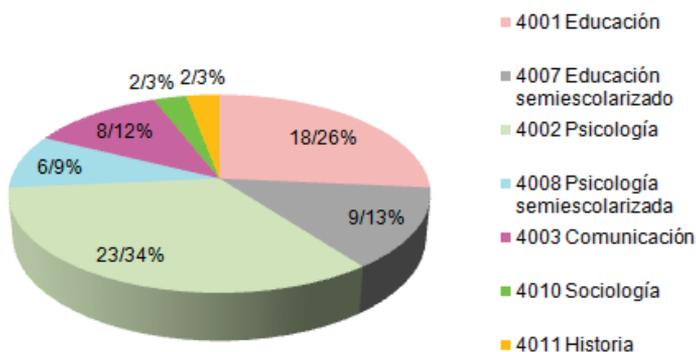
PROGRAMA	INGRESO			EGRESO (IET)		
	AI	FEM	MAS	AEREG	FEM	MAS
4001	47	29	18	18	13	5
	100%	62%	38%	38%	28%	11%
4007	15	11	4	9	7	2
	100%	73%	27%	60%	47%	13%
4002	78	59	19	23	21	2
	100%	76%	24%	29%	27%	3%
4008	48	41	7	6	4	2
	100%	85%	15%	12.5%	8%	4%
4003	46	29	17	8	7	1
	100%	63%	37%	17%	15%	2%
4009	14	6	8	0	0	0
	100%	43%	57%	0%	0%	0%
4010	11	7	4	2	2	0
	100%	64%	36%	18%	18%	0%
4011	11	2	9	2	1	1
	100%	18%	82%	18%	9%	9%
Total	270	184	86	68	55	13
Porciento		68%	32%	25%	20%	5%

Fuente: Elaboración propia con datos del UABC-SIII (2021).

Como se observa en el cuadro 3, la población analizada tiene una representación del género femenino, con 68%, equivalente a 184 alumnas; y 32%, equivalente a 86 alumnos para el género masculino. El IET que reporta el análisis

de los distintos programas es de 25%, equivalente a 68 alumnos, que son los que terminan la totalidad de los créditos obligatorios y optativos de acuerdo con el plan de estudios formal o prescrito en los tiempos estipulados por sus rutas preestablecidas.

FIGURA 2. ÍNDICE DE EFICIENCIA TERMINAL



Fuente: Elaboración propia.

El cuadro 4 refleja los resultados del Índice de Eficiencia de Egreso (IEE); 31% equivale a 83 alumnos, que son los que logran egresar de la cohorte, después de concluir el total de los créditos obligatorios y optativos del currículo de cada carrera, indistintamente de la cantidad de semestres requeridos.

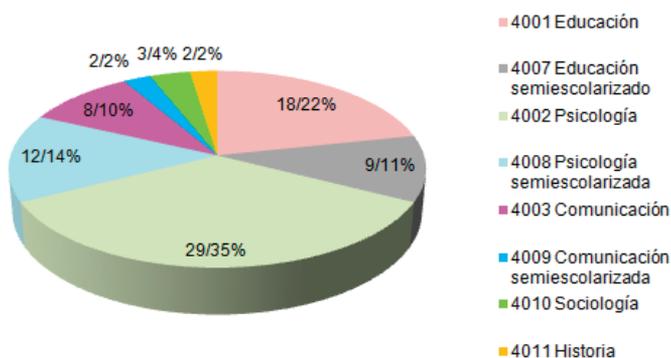
Estos datos muestran un importante bajo porcentaje de egreso de la cohorte de estudio, lo que indica que las trayectorias señaladas en las rutas curriculares de los planes de estudio en teoría no son las reales una vez que los alumnos transitan por sus carreras.

CUADRO 4. ÍNDICE DE EFICIENCIA EGRESO

PROGRAMA	INGRESO			EGRESO (IEE)		
	AIC <sub>T</sub>	FEM	MAS	AEREGC <sub>T</sub>	FEM	MAS
4001	47	29	18	18	13	5
	100%	62%	38%	38%	28%	11%
4007	15	11	4	9	7	2
	100%	73%	27%	60%	47%	13%
4002	78	59	19	29	25	4
	100%	76%	24%	37%	32%	5%
4008	48	41	7	12	10	2
	100%	85%	15%	25.0%	21%	4%
4003	46	29	17	8	7	1
	100%	63%	37%	17%	15%	2%
4009	14	6	8	2	1	1
	100%	43%	57%	14%	7%	7%
4010	11	7	4	3	2	1
	100%	64%	36%	27%	18%	9%
4011	11	2	9	2	1	1
	100%	18%	82%	18%	9%	9%
Total	270	184	86	83	66	17
Porciento		68%	32%	31%	24%	6%

Fuente: Elaboración propia con datos de UABC-SIII (2021).

FIGURA 3. ÍNDICE DE EFICIENCIA EGRESO



Fuente: Elaboración propia.

## CONCLUSIONES

Los estudios en trayectorias escolares son valiosos debido a que permiten diferenciar y manifestar alguna explicación de las diversas rutas y trayectos de los estudiantes y de los factores que de alguna manera son determinantes en la formación de los alumnos. Es importante reconocer que a partir de la implementación y la operación de los planes de estudio flexibles, las trayectorias escolares justificaron su estudio, como también normalizaron y establecieron diferencias en las rutas posibles que los estudiantes podían tomar para concluir su programa de estudios.

No obstante, esta normalidad esperada en el currículum formal se encontró muy alejada de la planeación prescrita en los planes de estudio. Es decir, es el currículum como práctica real el que priva en la vida escolar de los estudiantes. De alguna manera, estas desviaciones podrían considerarse como producto de la flexibilidad esperada, no obstante, otros factores también pueden ser atribuidos a estas desviaciones de rutas

académicas de los mismos estudiantes, explicándose en indicadores mucho más complejos de investigar como es el abandono o deserción escolar, el rezago, rendimiento, aprobación, reprobación, los aspectos socioeconómicos como la desigualdad e inequidad en el acceso al sistema educativo, entre otros.

Los estudios de trayectorias desde el enfoque longitudinal en sí mismo representan gran complejidad, ya que las cohortes incorporan desenvolvimientos naturales de los lugares, papeles o situaciones por los cuales transitan los estudiantes que pueden tener muy diversos orígenes.

Todos estos movimientos representan una serie de decisiones que tienen consecuencias en el éxito de la vida futura como estudiante.

Es relevante mencionar que los estudios en trayectorias escolares pueden contribuir a identificar los grados de desempeño escolar, pero, sobre todo, poseer información que permita de alguna manera prever y presentar alternativas de solución a los estudiantes en riesgo o situación de rezago, así como diseñar más adecuadamente las rutas académicas del mismo currículum, que permitan cumplir la culminación con éxito del programa educativo en el cual está inscrito el alumno.

Para terminar y según los resultados expuestos, son las trayectorias reales las que presentan mayores frecuencias por encima del currículum formal establecido. Los alumnos tienen más libertad de ser parte de su formación, tanto académica como de su formación integral, la cual les permite desarrollar condiciones bajo la cual combina tanto la vida académica, laboral y personal, por consiguiente, la terminación del programa de estudios no está sujeta a un determinado número de semestres como lo establece la trayectoria formal o teórica.

## REFERENCIAS

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). Editorial Pearson.
- Buendía, A. (2014). *Evaluación y acreditación de programas académicos en México: revisar los discursos, valorar los efectos*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Díaz-Barriga, F., López-Ramírez, J. L. & López-Banda, E. A. (2020). Trayectorias personales de aprendizaje y currículo flexible: la perspectiva de los estudiantes universitarios de psicología. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(30), 3-21.  
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.585>
- García, R. O. & Barrón, T. C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles Educativos*, 33(131), 94-113.
- Gómez, B. (2021). *Estudio de la eficiencia terminal de los alumnos a partir de la visión docente desde la teoría de sistemas: el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana* [tesis de maestría, FLACSO México].  
[https://flacso.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1026/387/1/Gomez\\_BE.pdf](https://flacso.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1026/387/1/Gomez_BE.pdf)
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. Editorial Mc. Graw Hill.
- López, M. (2019, enero-junio) La desigualdad en educación superior en México a través del estudio de las trayectorias escolares. *Revista CoPaLa*, 4(7), 175-187.  
<https://www.redalyc.org/pdf/6681/668170994011.pdf>
- López R. & Rodríguez, A. (2020). Trayectorias escolares en la educación superior ante la pandemia ¿continuar, interrumpir o desistir? *IISUE, Educación y Pandemia. Una visión académica, México, Universidad Nacional Autónoma de México*. <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Peinado, J. & Jaramillo, D. (2018). La eficiencia terminal del Centro de Investigación e Innovación Tecnológica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 126-134.  
<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1797>

Programa Desarrollo Educativo 1995-2000, Diario Oficial de la Federación [D.O.F.], Secretaría de Gobernación; Estados Unidos Mexicanos; 19 de febrero de 1996, [citado 20-08-2023]; disponible en versión html en internet:

[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=4871357&fecha=19/02/1996#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4871357&fecha=19/02/1996#gsc.tab=0)

Ripamonti, C. & Lizana, P. (2020). Trayectorias escolares desde singularidades resistentes: una investigación educativa a través de relatos biográficos de jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 291-316.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v25n85/1405-6666-rmie-25-85-291.pdf>

Terigi, F. (2009). *Trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de la política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación.

Ruiz, G. (2020). *La flexibilidad curricular en la educación superior. Algunas pautas para su implementación*. Universidad Abierta y a Distancia de México.

Universidad Autónoma de Baja California-SIII (2021). *Sistema Integral de Información Institucional*.

<https://siii.uabc.mx/consulta>

Valle, G.-T. R., Rojas, A. G. & Villa, L. A. (2001). El análisis de las trayectorias escolares en la UNAM: un método de análisis. En ANUIES, *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES propuesta metodológica para su estudio* (pp. 51-74). Autor.



## PARTE II



ENTRE LOS ENTORNOS  
COMUNICACIONALES  
Y LA HISTORIA



# RELEVANCIA DE LAS EMOCIONES EN LAS ORGANIZACIONES

Ambar Eugenia Gallegos Arredondo

## INTRODUCCIÓN

En las organizaciones, en especial aquellas en las que se encuentran trabajadores de otras nacionalidades, generalmente tienen que pasar por un proceso de adaptación, tanto para los empleados que van llegando como aquellos que ya llevan algún tiempo en la empresa, y que a su vez deben de iniciar sus trabajos con otras personas. En este aspecto, ese “proceso de adaptación” se puede considerar como emocional, al cual, en ocasiones, no se presta atención, pero que es de vital importancia para que las cosas funcionen. En especial, porque estas personas se encuentran en un entorno completamente nuevo, en el que uno de los principales retos, además de realizar de manera efectiva su trabajo es adaptarse a este nuevo entorno. “La carencia de vínculos, propia de la progresiva fragmentación y atomización social, conduce a la depresión” (Han, 2017, p. 42), y si en una organización una persona no logra formar estos vínculos con sus compañeros será difícil que pueda estar cómoda para ir diariamente a trabajar, lo que repercutirá en su estado emocional, pero también en el mismo trabajo.

Las emociones se presentan en los empleados día con día en sus lugares de trabajo, la cuestión es que en ocasiones estas emociones se ven reflejadas en otros momentos o puntos de su vida, lo que puede ser complejo, ya que se llevan toda la carga a sus casas, y esto, al final les puede causar

insatisfacción, mal humor e incluso frustración en su mismo hogar, haciéndose un círculo vicioso en el que incluso se pueda perder el rumbo. ¿Esto podría solucionarse?, y de ser así, ¿cómo? Debido a que todas estas cuestiones se van dando en cadena, se debe considerar en la organización el tomar en cuenta las emociones de las personas, si ellos en su sitio de trabajo están bien, no tienen por qué llevarse todo a sus hogares, lo que permitirá que estén relajados allá y se rompa este ciclo.

Por lo que es importante saber de dónde proviene esa emoción para poder trabajarla de una mejor manera. “El origen de la emoción se manifiesta en el carácter primario de la conducta emotiva, cuando la emoción es intensa y no existe el freno de lo social” (Soto, 2001, p. 37), puesto que la emoción se da en un instante por alguna razón y si esta emoción es negativa y no se controla puede tener efectos negativos, especialmente al momento de estar laborando.

Aunado a esto, es importante destacar que la manera en que se manifiestan las emociones, afecta o benefician a la misma organización, en este aspecto, las emociones son desprendidas por un sentimiento, sin olvidar que también esos sentimientos son un reflejo de la manera en que la persona se siente en su sitio de trabajo y que según la autora puede reflejar una dominación, o en su caso, el poder que puede tener la empresa o el jefe con la persona, haciendo énfasis en que en las organizaciones también se dan cuestiones de poder, tanto por parte de los jefes inmediatos como de los mismos gerentes de la organización e incluso se puede dar en un mismo grupo de trabajo.

Es por ello por lo que “Si ponemos atención a la información que nos proporcionan las emociones podremos cambiar nuestras conductas, rendimientos y pensamientos a efecto de

modificar las situaciones de nuestro entorno” (Soto, 2001, p. 2), de esta manera, si se dan esas cuestiones de poder es mucho más sencillo lidiar con ellas, así como saber modificar el sentimiento que estas puedan producir. Además de que aquellas personas que tienen esa capacidad de controlar sus emociones, en especial cuando tienen gente a su cargo, es más sencillo que la relación de trabajo entre ellos sea productiva, lo que desencadena en una serie de cosas o cuestiones positivas, tanto para el equipo de trabajo y, en consecuencia, para la empresa misma. “En esencia, todas las emociones son impulsos para actuar” (Goleman, 2012, p. 24), en especial aquellas personas que usan de manera correcta sus emociones su actuar tendrá un impacto positivo en la manera en que se relaciona con los demás, con sus compañeros de trabajo de manera directa o indirecta, si las personas logran tener un control de sus emociones, en especial cuando están pasando por malos momentos y son capaces de sobrellevarlos a pesar de todo, su actuar le permitirá ir desarrollando de buena manera su trabajo dentro de la organización.

De igual forma, en ocasiones no se toman en cuenta las emociones en las organizaciones, es un tema que se da por sentado dentro de ella, tal como lo señala Goleman: “Nuestras emociones han sido guiadas sabias en la evolución a largo plazo”, (2012, p. 23). Si en las organizaciones se empieza a dar importancia a la manera en que repercuten las emociones e, incluso, el espacio emocional, estas emociones pueden brindar un aporte positivo a los empleados dentro de la organización, lo que a largo plazo abona a la misma, en el sentido en que los empleados, al tener un estado emocional y un espacio positivo efectúan de mejor manera su trabajo. El poder tener un pensamiento y hasta una actitud positiva ayuda a que se tenga claridad en la toma de decisiones, si a los

empleados se les da la oportunidad de tener un acercamiento a sus emociones y a la manera en que estas se relacionan con los demás, su estado en general se desarrollará de una manera efectiva y positiva dentro de la organización.

Junto con las emociones también se encuentra el espacio. Este no solo es físico, también está presente el espacio emocional, aunque no sea del todo visible, ya que puede ser visible principalmente a través del comportamiento de las personas. El espacio emocional va ligado en cierta medida al espacio personal o proxémica, como lo señala Rey, es aquel uso que la persona le da a su espacio personal.

La proxemia caracteriza la percepción del espacio que tenemos en las relaciones interpersonales. En particular, es la percepción de la distancia corporal “correcta” necesaria para la conversación entre dos personas: ni demasiado lejos, ni sobre todo demasiado pequeña hasta el punto de verse obstaculizada por la proximidad excesiva, que generalmente se reserva para la privacidad familia o pareja; y hasta el punto de sentirlo como una intrusión del interlocutor en nuestra “burbuja de seguridad”, (2016, p. 51)

A este espacio personal o proxémica generalmente no se le da la relevancia que debería, en especial se puede ver en la industria maquiladora, en los pisos de producción, en aquellos en los que los espacios entre su personal son reducidos, se entiende que es debido a que la producción debe de ser en cadena y que es por esta razón por la que se acomoda al personal de cierta forma. Sin embargo, hay ocasiones en que en este acomodo se invade el espacio personal, y si bien es cierto en cuestión física no afecta, en cuestión personal y emocional sí lo hace. “La emoción alimenta e informa las

operaciones de la mente racional, y la mente racional depura y a veces veta la energía de entrada de las emociones” (Goleman, 2012, p. 27), es decir, que la emoción tiene un impacto tan fuerte en las personas que puede ocasionar que una emoción negativa no permita el paso a una emoción positiva, y si esto se liga a lo que es el espacio emocional en el lugar de trabajo, surge la siguiente pregunta: ¿a qué persona le gusta tener a otra persona extremadamente cerca?

Si bien en México se tiene una cultura de cercanía, de camaradería, de ser amables y sociales, esto no quiere decir que se quiera tener a una persona todo el día invadiendo el espacio personal, en este sentido, es importante preguntarse si el sentir esta invasión de ese espacio también representa para la persona o el empleado un ejercicio de poder. Es cierto que no en todas las empresas pasa eso, en su gran mayoría es así, especialmente en los pisos de producción e incluso hoy en día en los pequeños cubículos que se tienen por oficinas, que también son espacios reducidos y en los cuales el espacio personal solamente se separa por mamparas.

Por ende, esta variable de espacio emocional no solamente se enfoca en el espacio físico y emocional del empleado, este espacio emocional es lo que permite sentir cercanía, ya sea con los compañeros de trabajo, con los superiores, con las personas que se relaciona dentro de la organización.

Si el espacio emocional es fuerte, es decir, que el empleado está conectado emocionalmente dentro de su espacio laboral (ya sea con compañeros, jefes, supervisores y demás), se podrá sin problema tener una relación estrecha con cada uno de ellos de manera individual y grupal, ya que las personas se sentirán motivadas, contentas, incluso comprometidas y con ganas de mejorar.

## METODOLOGÍA

En este aspecto, es de relevancia destacar que la metodología cualitativa brinda la oportunidad de poder experimentar con técnicas que permiten ir más allá, son momentos únicos, tanto para el investigador como para la persona o personas que están participando en el estudio.

Para Pink:

Las entrevistas deben entenderse como instancias en las que el entrevistador y el entrevistado juntos crean un lugar común. El entrevistador y el entrevistado se comunican como personas encarnadas y emplazadas, a veces usando tecnologías de medios en el proceso. Reestructurar la entrevista de esta manera abre posibilidades para entender cómo y qué podemos aprender sobre los mundos de otras personas a través de la entrevista. (2009, p. 82)

Como parte de esta metodología cualitativa se realizó un análisis visual, el cuál en el país no es muy utilizado y aporta una gran oportunidad de análisis de la comunicación no verbal a través de la revisión de las grabaciones efectuadas, lo que brinda un mayor aporte de análisis del fenómeno de estudio. Esta investigación en particular se realizó en dos países, ubicados en dos distintos continentes, con lenguaje diferente, por lo que los resultados obtenidos son aún más ricos.

## TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para efectos de la recolección de información se utilizó la técnica de observación, tanto participante como no participante. También se empleó la técnica de la entrevista, esto con la finalidad de que el entrevistado contara con más libertad al momento de responder y si hubiera sido preciso estar en

condiciones de realizar otra pregunta fuera de la guía inicial. Como instrumento se diseñó una guía de preguntas.

## POBLACIÓN DE ESTUDIO

La población de estudio se enfocó en empleados de la empresa, ocho personas seleccionadas con la intención de establecer contacto directo con ellos, dos personas para entrevista, un gerente y un empleado a quienes se les efectuó una entrevista.

La segunda población de estudio fueron los integrantes de la empresa Genesem, ubicada en Corea del Sur, que consistió también en ocho empleados, dos de ellos a los que se realizaron las entrevistas, un gerente y un empleado.

## RESULTADOS

En los cuadros 1 y 2 se muestra el análisis visual a las observaciones y entrevistas efectuadas en ambas organizaciones.

## ANÁLISIS DE MICROEXPRESIONES

Para poder realizar un análisis más detallado de las microexpresiones de las personas a las que se estaba entrevistando, se llevó a cabo una grabación durante ese periodo. Según Ekman (2007), quien efectuó durante varios años —principalmente entre 1965-1967— estudios sobre las emociones y expresiones faciales de personas que estaban plasmadas en imágenes de fotografías, las cuales presentaba a personas que no tenían contacto alguno con el exterior y que estaban aisladas, para de esta forma conocer las reacciones que se tuvieran a estas. De esta forma fue como identificó que las emociones y expresiones que se transmitían a través de estas imágenes son universales, y no corresponden a una característica de alguna cultura en particular, como otros autores podían afirmar.

CUADRO 1. ANÁLISIS VISUAL EMPRESA ROCKWELL  
COLLINS- EEMSA, EN MEXICALI

VIDEO	IMAGEN	TIEMPO	ANÁLISIS ESPACIO FÍSICO	ANÁLISIS VISUAL
DSCN6616		3:51- 4:30	Pared de fondo blanca, en el centro un sillón color gris en el que el entrevistado está sentado. Él está vestido con un pantalón gris y una camisa color gris claro. Al frente se puede ver una botella de agua.	Durante este fragmento se puede observar al entrevistado que en algunas ocasiones voltea a la cámara, también al momento de hablar utiliza mucho sus manos para expresar lo que está explicando.
DSCF0846		3:57- 4:25	Una pared del fondo blanca y la otra gris. De lado derecho se puede ver una mesa color blanco. El entrevistado está de lado izquierdo, en donde se puede apreciar que está vistiendo una camisa color azul.	Se puede observar que se toma el tiempo para pensar, su expresión facial lo muestra, su postura sigue relajada, mantiene más contacto visual que antes, por lo que se podía notar que ya estaba en confianza, también hay que destacar el poco uso que le daba a las manos al momento de comunicarse.
Aniversario		0:00- 0:20	Se pueden observar a muchas personas, algunas esperando en filas, otras sentadas en las mesas adaptadas bajo las carpas blancas, otras más caminando por el zacate.	Mucho movimiento por parte de la gente, sus caras muestran alegría, emoción por ser parte del evento.
Cierre fiscal		0:00- 0:27	Mesa en el centro, de lado izquierdo hay dos personas, así como del lado derecho otras dos. En el fondo se puede ver a empleados pasando, hay unos refrigeradores pegados a la pared y frente a ellos está ubicado el gerente de planta observando cómo va todo en las distintas mesas.	Interacción entre las personas, se pasan unas a otras los platos y la comida, así como los acompañamientos. Se puede observar que el gerente de planta, así como algunos líderes están al pendiente de que los empleados tengan todo en su mesa.
DSCN6615		15:09- 15:25	Una mesa rectangular blanca al centro, mesas en las que estaban sentados los seis participantes, así como la moderadora, una de las paredes era de color blanco, mientras que la otra era de vidrio, lo que permitía que se pudiera observar el piso de producción.	De las seis personas que estaban participando, a una de ellas se le podía ver tomando líquido, algunos se reían mientras otro hablaba, uno se estaba tocando la cabeza, signos o comportamiento de que en realidad no estaban muy interesados en estar en ese momento ahí. En ocasiones uno de ellos estaba volteando a ver a la cámara.

Fuente: Elaboración propia.

CUADRO 2. ANÁLISIS VISUAL EMPRESA  
GENESEM, EN COREA DEL SUR

VIDEO	IMAGEN	TIEMPO	ANÁLISIS ESPACIO FÍSICO	ANÁLISIS VISUAL
Concierto Gensem 3		0:10- 0:34	El espacio es muy grande, con mucha luz natural debido a las ventanas que quedaban detrás del escenario en el que se estaban presentando los músicos. Detrás de una mesa estaban colocadas sillas para que los empleados se pudieran sentar a disfrutar el concierto. De lado derecho de las sillas se encuentran las puertas de entrada de la empresa, de lado izquierdo el acceso y la recepción para la entrada de empleados y visitantes. En el fondo se encontraba una pared, así como las puertas de acceso al piso de producción.	En esta toma se pueden observar tres filas de personas que ocupan las sillas. En un primer plano se puede observar a uno de los empleados tocándose el cabello, en la segunda fila se puede observar a las personas que estaban poniendo atención, mientras que otros estaban grabando con el celular. El aspecto de los asistentes en general era serio, en ocasiones sonreían y en su mayoría estaban prestando atención.
Focus group 1		2:25- 2:50	El espacio de la sala de juntas es muy amplio, en el centro se encuentra una mesa circular, en una de las paredes están unas pizarras, tanto para escribir como para proyectar.	Aquí están seis personas, uno de ellos es el que responde, mientras otro de ellos está tomando apuntes, otros dos están prestando atención, otro está tomando café y un último se está tocando el cabello y el cuello, dos de ellos hablan el uno con el otro. Algunos miran al frente a la entrevistadora y a la traductora, mientras los demás tienen la mirada perdida, mostrando poco o nulo interés.
Reunión Gensem 3		0:00- 0:30	El espacio de la sala de juntas es muy amplio, en el centro se encuentra una mesa circular, en una de las paredes están unas pizarras, tanto para escribir como para proyectar.	Tres de los empleados estaban sentados, mientras otro de ellos, el gerente y el cliente estaban frente a la pizarra, el empleado tras estar hablando con el gerente y el cliente regresó a su asiento, dos de ellos hablan el uno con el otro y siguen observando al gerente y el cliente que están hablando frente a la pizarra.

Fuente: Elaboración propia.

CUADRO 2. ANÁLISIS VISUAL EMPRESA GENESEM,  
EN COREA DEL SUR (CONTINUACIÓN)

VIDEO	IMAGEN	TIEMPO	ANÁLISIS ESPACIO FÍSICO	ANÁLISIS VISUAL
DSCF2064		0:40- 1:25	La pared de fondo está pintada de color verde, en donde resalta el logotipo de la empresa (Genesem). Del lado izquierdo se puede observar un poco de fondo de la pared y la puerta en color gris y blanco. El entrevistado está vestido con una camisa blanca con el logotipo de la empresa, frente a él su computadora de color gris.	Mira a la entrevistadora al momento en que responde, también mira a otras partes de la sala, se toma de ambas manos y hace movimientos con ellas, en ocasiones como si se apoyara con ellas para hacer énfasis en lo que está respondiendo, su lenguaje corporal es relajado, incluso llega a sonreír al momento de dar su respuesta.
DSCF2063		3:00- 3:17	La pared de fondo está pintada de color verde, en donde resalta el logotipo de la empresa (Genesem), de lado izquierdo se puede observar un poco de fondo de la pared y la puerta en color blanco y gris. El empleado está vestido con una chamarra de color negro con el logotipo de la empresa, frente a él una libreta de color azul y una pluma.	Su postura y comportamiento es que se encuentra cómodo, con una de sus manos se agarra el cuello de la camisa, sonrío mientras contesta, mirando directamente a la entrevistadora, su movimiento corporal refleja confianza.

Fuente: Elaboración propia.

Ekman (2007) inició sus trabajos con estos tipos de emociones: felicidad, tristeza, asco, ira, miedo y sorpresa, como la base para el estudio, conforme fue avanzando incluyó más categorías; sin embargo, para esta investigación se utilizaron solamente las primeras seis categorías mencionadas, como base para el análisis de las microexpresiones de las personas entrevistadas, aquellas que por el video se tuvo una mayor cercanía y claridad del rostro.

Partiendo de esto, se efectuó este análisis de las microexpresiones del rostro de los sujetos entrevistados durante el desarrollo del estudio metodológico cualitativo, tomando como base las emociones de felicidad, tristeza, asco, ira, miedo y sorpresa. Las imágenes pueden no verse claras, debido a que son tomadas como captura de pantalla de los videos analizados para este análisis; sin embargo, en el video se pueden distinguir claramente sus expresiones.

Cabe señalar que estas grabaciones se efectuaron durante el desarrollo de la entrevista, por lo que la muestra de estas microexpresiones estuvieron directamente relacionadas con el objetivo de esta investigación, en donde se abordaron temas como las emociones, los espacios, la relación con los compañeros y supervisores, así como la motivación que tenían ellos, tanto en su puesto de empleados, como en sus puestos gerenciales (de ser el caso), y en esto radica la riqueza de la forma en que tras las entrevistas se pudo realizar un análisis más detallado de las microexpresiones al momento de responder esas preguntas.

Con respecto a la relación entre los hallazgos obtenidos, en primera instancia se encuentra que el espacio emocional es un punto relevante y que se podría decir que es algo que no se maneja actualmente dentro de las empresas, pero que sí se le da la importancia que debe de tener podría beneficiar en gran medida a la cultura laboral. Además, al realizar el comparativo entre ambas empresas se destaca que la diferencia entre una y otra es mínima, por lo que el trabajo en este aspecto al interior de la empresa sería bastante relevante para la misma.

*CUADRO 3. ANÁLISIS DE MICROEXPRESIONES*

DATOS	IMAGEN	ANÁLISIS
Sujeto: EP1S1 Fragmento de tiempo: 0:05- 00:20		Muestra en primera instancia la emoción de sorpresa por la manera en que tiene un levantamiento de cejas, así como por la expresión de sus ojos, al verse más grandes. Al mismo tiempo, se reconoce la emoción de felicidad, muestra una sonrisa, no de disfrute, más bien de amabilidad.
Sujeto: EP1S1 Fragmento de tiempo: 14:00- 14:15		Muestra en primera instancia la emoción de sorpresa, al tener un levantamiento de las cejas. Posteriormente, se puede observar que se refleja la emoción de felicidad, ya que muestra una sonrisa de disfrute, se nota ampliamente el movimiento de mejillas, así como las “patas de gallo”.
Sujeto: EP4S4 Fragmento de tiempo: 00:35-00:50		Se aprecia la emoción de felicidad, muestra una sonrisa de disfrute, sincera, sin ser tan efusiva, además muestra un poco de sorpresa con un levantamiento de cejas.
Sujeto: EP4S4 Fragmento de tiempo: 2:30-2:45		Muestra una emoción de felicidad por completo, su sonrisa es de disfrute, se nota el movimiento en sus mejillas, mostrando los dientes, así como el movimiento de los párpados y los ojos al momento en que sonríe.

*Fuente:* Elaboración propia.

## CONCLUSIONES

El espacio emocional tiene un gran impacto en el personal, por lo que, al considerarlo dentro de la organización, puede ser la base para una cultura efectiva. Goleman (2012) y Jeantet (2018) se enfocan en la importancia de conocer de dónde vienen las emociones; es fundamental saber los efectos en el personal.

Entre los hallazgos de esta investigación se encuentran que no se toca a profundidad el espacio emocional en las organizaciones y, por ende, el impacto que tiene en la cultura laboral de la organización.

La variable espacio emocional no solamente se enfoca en el espacio físico y emocional del empleado. El espacio emocional es lo que permite sentir cercanía, ya sea con los compañeros de trabajo, como con los superiores, si el espacio emocional es fuerte, es decir, que el empleado esté conectado emocionalmente dentro de su espacio laboral, con los compañeros y supervisores, se podrá sin problema alguno tener una relación fuerte, las personas se sentirán motivadas, contentas, incluso comprometidas y con ganas de mejorar.

El problema radica en que al no ser tratada la variable de espacio emocional dentro de las directrices de las organizaciones, el empleado pone una barrera con sus compañeros, con sus supervisores, lo que a la larga repercute en muchos aspectos, como la falta de motivación, de satisfacción, de compromiso, de querer trabajar, de ser capaz de trabajar en equipo.

La importancia del tema espacio emocional es algo que no se considera en las empresas como pudiera ser la tecnología o algo más visible. Ciertamente, es algo que está presente, pero que no necesariamente lo está de manera física para que se pueda observar a simple vista. Es algo que va más allá y que se puede mostrar a través de diferentes comportamientos, movimientos, situaciones.

Es una realidad que aún no hay estudios que se enfoquen al cien por ciento en lo que es la categoría del espacio emocional y que tiene gran importancia e impacto en los empleados de la organización; es una cuestión que, por lo observado, aún no se tiene conciencia de ello a gran escala, ni en México ni en Corea del Sur, y que si se maneja de manera adecuada tiene un gran impacto en la cultura laboral.

## REFERENCIAS

- Ekman, P. (2007). *Emotions revealed*. Holt Mc Dougal.
- Goleman, D. (2012). *La inteligencia emocional*. Editorial B.
- Han, B. (2017). *La sociedad del cansancio*. Ed. Herder.
- Jeantet, A. (2018). *Les émotions au travail*. CNRS Éditions.
- Pink, S. (2009) *Doing sensory ethnography*. SAGE.
- Rey, D. (2016). *Management et communication interculturels*. Afnor Éditions.
- Soto, E. (2001). *Comportamiento Organizacional. Impacto de las emociones*. Editorial Thomson.

# MECANISMOS DE CONTROL DE LA PRENSA ESCRITA EN MÉXICO

Juan Carlos Pacheco Rosas

## INTRODUCCIÓN

El artículo aborda la relación entre el Estado mexicano y la prensa escrita como medio de comunicación durante el régimen político del Partido Revolucionario Institucional (PRI), de 1929 a 1999.

Esta investigación surge como proyecto de tesis doctoral del posgrado de Estudios Sociales de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Iztapalapa, en la línea de concentración de Procesos Políticos y auspiciada por el entonces Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), con el propósito de indagar en los diferentes mecanismos de control de la prensa escrita en un estudio de caso regional, el estado de Sinaloa.

Sin embargo, desde una perspectiva generalizada, los hallazgos permitieron observar un contexto sobre la política mediática a nivel nacional. Aunado al auge que tomó este asunto a partir de 2018, con la llegada de un partido de izquierda al poder político. De tal manera que se añaden nuevos datos y aportaciones en ese sentido, analizados y categorizados bajo los mismos criterios iniciales de esta investigación.

Mediante un diseño de investigación cualitativa de tipo descriptiva, que toma como caso de estudio a la prensa escrita mexicana, se recurre al análisis teórico basado en la *teoría de la democracia* y el concepto de *política mediática* propuesto por Castells (2012), así como a la técnica de investigación

documental centrada en literatura y publicaciones indexadas sobre comunicación política y periodismo mexicano.

Los datos se sistematizaron con base en la técnica de categorización inductiva, de la cual emergen como resultado cinco categorías y 14 subcategorías que agrupan al total de mecanismos detectados de acuerdo con las recurrencias y patrones identificados entre estos.

El objetivo general es conocer cuáles son los mecanismos de control de la información de carácter público, político gubernamental difundido por la prensa escrita, que se practicaron durante el régimen político del PRI (1929-1999). Se parte de la hipótesis de que el régimen político logró establecer una relación dominante hacia los medios impresos, con el objetivo de contener la crítica gubernamental para acceder y/o mantenerse en el poder; situación aceptada por los actores mediáticos debido a intereses relacionados con su supervivencia dentro del modelo de negocios en el mercado de la información.

## MARCO TEÓRICO

Como conjunto de reglas formales e informales, aceptadas por una sociedad, el régimen político determina el acceso al poder político, por las características de sus actores y los recursos necesarios para lograrlo (O'Donnell & Schmitter, 1994), y determina, además, las actividades que ejerce un gobierno.

Pueden presentarse regímenes autoritarios caracterizados por un pluralismo limitado, carente de ideología y obediencia incondicional al gobernante (Meyer, 1998) y, por el contrario, regímenes democráticos con mayor libertad y aceptación (Valdés, 2007). Si bien la idea de la polis se basaba en la igualdad para la toma de decisiones y participación en puestos públicos

(González, 1997), desde sus inicios y hasta la actualidad, la democracia ha sido el sometimiento del poder de unos pocos a la aceptación de los muchos (Salvadori, 1997).

En esta idea de la democracia imperfecta, Dahl (2004) refiere a un régimen representativo, abierto a debate, que se distingue de aquellos “relativamente democráticos” (p. 18). En tanto que Lijphart (1999) alude a una democracia representativa como modelo elegido por y para la mayoría con base en una toma de decisiones que, de acuerdo con Bobbio (2014) serán obligatorias para todo el grupo.

Tras años de vivir bajo un régimen autoritario que culminó con el movimiento revolucionario, México inició una nueva transformación política con la conformación del Partido Nacional Revolucionario (PNR) en 1929, que años más tarde se transformaría en el Partido de la Revolución Mexicana (PRM) y que, nuevamente en 1946, se convertiría en el hasta hoy conocido como el Partido Revolucionario Institucional (PRI).

No obstante, en la práctica se percibía democrático a medias por contar con elecciones periódicas poco competitivas y con gobierno de ideología cerrada (Flores, 2012), un régimen hegemónico pragmático de pluralismo unipartidista con partidos periféricos que participan en las contiendas sin posibilidades de triunfo (Sartori, 2005).

Las reformas constitucionales y leyes secundarias, en 1977, cambiaron sustancialmente al régimen político al restar peso a la figura presidencial, hacer competitivos a los poderes Legislativo y Judicial (Escamilla & Cuna, 2014), modificar el sistema de partidos, la representación en votos y escaños, así como las reglas electorales (Aziz, 2009).

Fue hasta la década de los ochenta cuando se percibieron los primeros cambios con la alternancia del Partido Acción

Nacional (PAN) en Baja California, Guanajuato (Aranda, 2010) y en ocho estados más durante los noventa; así como el Partido de la Revolución Democrática (PRD) ganando estados importantes, significativa representación legislativa y una innegable hegemonía en el Distrito Federal (Fitz & Reveles, 2014).

Mucho de esto es consecuencia del actuar del periodismo mexicano que, a pesar de las irregularidades presentadas durante las elecciones de 1988, el candidato Carlos Salinas de Gortari obtuvo casi 85% de la cobertura por el sometimiento priista hacia los medios (Aceves, 2000). Pese a su triunfo, González y Echeverría (2018) señalan un cambio significativo en el ejercicio periodístico del país, producto del descontento social con su labor informativa.

El vínculo entre prensa y Estado ha estado presente durante gran parte del régimen político del PRI, principalmente con la radio y la televisión por su regulación gubernamental a través del espectro electromagnético; contrario a la prensa escrita, que goza de libertad informativa en ese sentido.

La política mediática es una estrategia mediante la cual los actores políticos, a través de los medios de comunicación, buscan influir en las decisiones ciudadanas y, con ello, mantener sus posiciones de poder en el Estado (201). Esta consta de tres elementos:

1. La personalización de la política, encargada de la proyección del candidato en la mente de los votantes.
2. El acceso a los medios de comunicación para difundir sus mensajes, sobre todo durante los periodos electorales.
3. La colocación del *spin* político, basado en la forma y formato de procesamiento de la información para acceder a los medios.

Funciona para resaltar en encuadres mediáticos aspectos tales como la relación entre apariencia física e intención de voto (Flecha, 2014), atributos de personalidad como experiencia y capacidad política (Moya, 2008) e identificación afectiva del político como marca (Meyenberg, 2004). Pero también como arma para transgredir la imagen del contrincante mediante escándalos políticos (Thompson, 2001), en la lucha por el poder y determinación de sus relaciones dentro del orden político (Castells, 2012).

La prensa escrita juega un papel cardinal en la lucha por este poder y en influir la intención de voto (Salmerón, 2014). Por esta razón, su contenido se ve distorsionado cuando están al servicio de ciertos partidos o ideologías políticas (Martínez, 2001), convirtiendo al Estado en actor decisivo para definir relaciones de poder mediante la comunicación (Castells, 2012).

Este tipo de comportamiento, alejado de su ideal democrático, es a menudo justificado como una labor hacia la preferencia informativa de su audiencia y no como una estrategia de manipulación de masas (Martínez, 2001). De éste depende el procesamiento de la información mediante la elaboración de mensajes, producción de imágenes y selección de tecnología y formato de comunicación, que sirvan a los intereses del contendiente (Castells, 2012).

Como medio de comunicación, la prensa escrita goza de poder para seleccionar y difundir temas que establezcan una agenda pública para dirigir e influenciar la atención de sus lectores hacia los temas considerados como los más relevantes por editores y jefes de información (McCombs, 2006). En efecto, el poder mediático selecciona la información que se convertirá en eje de debate público, acotando la libertad de expresión y la capacidad crítica de la sociedad frente al poder político (Montoya, 2010).

## METODOLOGÍA

Este capítulo es una investigación cualitativa de tipo descriptiva, que recurre a las técnicas de investigación documental y análisis teórico, basado en la *teoría de la democracia* y el concepto de *política mediática* propuesto por Castells (2012) sobre el acceso y control de los medios de comunicación. La búsqueda de información se centró en la revisión de la literatura y publicaciones indexadas sobre comunicación política y periodismo en México, principalmente.

La sistematización de los datos se hizo mediante la técnica de categorización inductiva, en la que las categorías emergen de los datos obtenidos durante la investigación con base en patrones y recurrencias presentes en ellos (Romero, 2005). Con base en la propuesta de Taylor y Bogdan (1987), se realizó un listado con los temas y posibles controles de la prensa escrita, localizados durante la revisión bibliográfica, que se codificaron mediante la supresión y redefinición de los datos en cuanto a conceptos, ideas, interpretaciones en común; y se agruparon en cinco categorías y 14 subcategorías, de acuerdo con los objetivos y área de control de la prensa escrita (véase cuadro 1).

## RESULTADOS

El régimen político priista estableció, por décadas, una relación con la prensa mediante diversos mecanismos de control de su información. González y Echeverría (2018) distinguen entre mecanismos suaves, que van desde incentivos económicos, venta selectiva de papel y servicios gratuitos de información oficial; y mecanismos duros, con acciones más severas como auditorías sorpresas o la propia intervención directa en su ejercicio profesional.

**CUADRO 1. CATEGORIZACIÓN INDUCTIVA DE LOS MECANISMOS DE CONTROL DE LA PRENSA ESCRITA EN MÉXICO DURANTE EL RÉGIMEN POLÍTICO DEL PRI (1929-1999)**

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PRÁCTICA O DESCRIPCIÓN
Insumos	Papel periódico.	Control de la venta o distribución del papel en el que se imprimen los periódicos.
	Información privilegiada.	Control de los actores políticos del conocimiento de datos oficiales.
	Prensa oficialista.	Existencia de medios públicos de comunicación.
Económicos	Propaganda/ publicidad	Se incrementa o disminuye la compra de publicidad con base en el tratamiento mediático hacia el gobierno en turno.
	Sobornos, dotes o prebendas.	Se otorga remuneración económica directa a los periodistas para influir en su comportamiento informativo.
	Hostigamiento financiero.	Se aplica presión en el cobro de impuestos a las empresas mediáticas no afines al gobierno.
Distribución	Alcances de tiraje.	Manipulación del tiempo y espacios para la circulación del tiraje.
	Colocación.	Exhibición discrecional de los materiales impresos.
	Compra total.	Compra total de la autoridad del tiraje.
Expresión	Censura.	Exigencia de eliminación o retiro de información específica al medio de comunicación.
	Autocensura.	Omisión total o parcial de datos e información.
Reconocimiento	Premios o galardones.	Reconocimientos oficiales y no oficiales a la labor o trayectoria de los periodistas.
	Empleos.	Otorgamiento de cargos públicos a miembros del gremio periodístico.
	Festejos.	Celebraciones recíprocas entre periodistas y políticos

*Fuente:* Elaboración propia.

## MECANISMOS DE CONTROL DE LOS INSUMOS

En 1935, durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, surge la Productora e Importadora de Papel S.A. (PIPSA) (Gamiño,

2011), que monopolizaba la distribución y costos del papel periódico con base en el trato informativo al régimen (Hernández, 2013). Por ejemplo, Rodríguez (1993) destaca que la prensa benefició a Gustavo Díaz Ordaz durante el movimiento estudiantil de 1968, al enfatizar la defensa de las acciones de seguridad nacional y reprochar el comportamiento de los manifestantes llamándolos huelguistas, provocadores y terroristas. Esto con tal de no perder el acceso al papel periódico.

La información por imprimir también era motivo de control. Entman (citado en Castells, 2012) define la información privilegiada como aquella que fluye en modelo de cascada desde actores gubernamentales y élites de poder hacia los medios de comunicación. Estos podían decidir discrecionalmente a qué periodistas brindar información precisa, negar una entrevista, evadir cuestionamientos u otorgar información exclusiva.

Fuentes (2001) añade las sugerencias informativas desde los discursos presidenciales, como sucedió durante la inauguración de la nueva planta de PIPSA, en 1954, cuando el presidente Adolfo Ruiz Cortines dirigió un mensaje a periodistas y editores en favor de la libertad de expresión, no sin antes advertir que confiaba en su lealtad a la patria. Se sugería también, desde el Sindicato Nacional de Redactores, filial del PRI, propagar los ideales de la revolución.

Por otra parte, surgieron oficinas gubernamentales para controlar la difusión informativa. En 1936, la Dirección de Publicidad y Propaganda, para justificar y difundir las acciones del gobierno de Lázaro Cárdenas, y la Dirección General de Información y Relaciones Públicas en 1977, durante el mandato de López Portillo. Por fuera del organigrama gubernamental, Rodríguez (2007) agrega el surgimiento, en los

sesenta, de la Oficina de Información Periodística Popular, para controlar la difusión desde la Secretaría de Gobernación, y la Agencia Noticiosa del Estado Mexicano (Notimex), para generar una buena imagen nacional hacia el exterior; ambas con subsidio del Estado.

La existencia de medios públicos fue otra forma de control informativo. Destaca la fundación del periódico *El Nacional*, en 1929, por el entonces Partido Nacional Revolucionario (PNR) para publicar propaganda política. Así como la impresión de diarios subsidiados con muy bajos tirajes, tan solo para neutralizar la información crítica del día (Salazar, 2018). El cuadro 2 permite hacer un recuento de los diferentes mecanismos categorizados en este apartado.

## MECANISMOS DE CONTROL ECONÓMICO

La revisión teórica arrojó otro elemento referente a lo financiero que fue categorizada como mecanismo de control económico; incentivos, por la vía legal e ilegal, para generar lealtad informativa hacia el Estado y certidumbre económica a la prensa escrita.

El incremento y/o disminución de la compra gubernamental de espacios publicitarios en los impresos, generó contratos específicos según sus necesidades de difusión y presión editorial (Rodríguez, 2007), asignados de manera discrecional por actores políticos, según la Asociación Mundial de Periódicos y Editores de Noticias (2014), en recompensa al silencio, subordinación y elogio hacia el gobierno en turno (Palacios, 2009) y que incluso podrían representar asignación de subvenciones para el desarrollo de obra pública (Ai Camp, 1988).

CUADRO 2. MECANISMOS DE CONTROL DE LOS  
INSUMOS DE LA PRENSA ESCRITA EN MÉXICO  
DURANTE EL RÉGIMEN PRIISTA (1929-1999)

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PRÁCTICA Y/O FORMA DE EJECUCIÓN
Insumos	Papel periódico.	Creación de PIPSA S.A. en 1935, que sirvió para monopolizar la venta y distribución del papel.
		Implementación de altos costos a la importación del papel desde proveedores extranjeros.
		Dotación discrecional de los datos por parte de actores políticos a ciertos periodistas.
	Información privilegiada.	Negación de entrevistas por parte de actores políticos a periodistas por supuesta ausencia.
		Brindar exclusivas informativas a unos periodistas y brindar datos imprecisos a otros periodistas.
		Evadir cuestionamientos durante entrevistas o participaciones en medios de comunicación.
		Sugerencia informativa desde los discursos presidenciales o desde sindicatos de redactores afiliados al partido hegemónico.
	Prensa oficial.	Fundación del periódico <i>El Nacional</i> , en 1929, por el entonces Partido Nacional Revolucionario (PNR) para difundir propaganda política.
		Existencia de diarios subsidiados con muy bajos tirajes, para neutralizar la información crítica.
		Creación de la Dirección de Difusión y Propaganda y la Dirección General de Información y Relaciones Públicas en 1936, para difundir las acciones gubernamentales.
La apertura de la Oficina de Información Periodística Popular en la década de los sesenta, para controlar la difusión desde las Secretarías de Estado y de Gobernación.		
Agencia Noticiosa del Estado Mexicano (Notimex) para forjar una buena imagen nacional al exterior.		

Fuente: Elaboración propia.

La entrega de sobornos, dotes y prebendas sucedía buscaba influir en el comportamiento informativo de los periodistas. Sumas fijas de dinero otorgadas por actores políticos o por particulares con políticos como intermediarios (Ruíz,

1991). Tanto periodistas como funcionarios reconocen estas transacciones a cambio de cobertura y publicación de sucesos políticos en específico (Asociación Mundial de Periódicos y Editores de Noticias, 2014).

Por último, está el hostigamiento económico mediante cobro o condonación de impuestos según el trato informativo hacia el régimen, con el embargo de activos como consecuencia. Estos se presentaban incluso desde el régimen porfirista a través del embargo de maquinaria de imprenta (Sánchez & Gil, 2018) y trascendió al nuevo régimen mediante el embargo de activos financieros y la compra de acciones dentro del medio de comunicación en cuestión (Ai Camp, 1988).

El mecanismo de control económico también significó una importante fuente de ingresos para las empresas periodísticas, ya sea por el ahorro generado por la condonación de impuestos o por las fuertes sumas de dinero invertidas en propaganda y publicidad (Hernández, 2013). El cuadro 3 muestra sus diferentes formas de ejecución según las categorías obtenidas.

## MECANISMOS DE CONTROL DE LA DISTRIBUCIÓN

La distribución de los medios impresos permitía controlar el acceso y disposición a los periódicos. La Unión de Voceadores y Expendedores de Periódico en México, constituida en 1944 como filial de la CNOP (Hernández, 2013), tenía poder absoluto para la distribución de periódicos entre proveedores y vendedores (Rodríguez, 2007). De esta forma, castigaban a las publicaciones incómodas para el régimen al disminuir o impedir su entrega (Guerrero, 2010). También procuraban una exhibición discrecional que promoviera mayor venta de periódicos amistosos con el régimen,

poniéndolos a la vista del comprador y sugiriendo menor visibilidad para las publicaciones críticas (Rodríguez, 2007).

CUADRO 3. MECANISMOS DE CONTROL ECONÓMICO  
DE LA PRENSA ESCRITA EN MÉXICO DURANTE  
EL RÉGIMEN PRIISTA (1929-1999)

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PRÁCTICA Y/O FORMA DE EJECUCIÓN
Económicos	Publicidad/ propaganda.	Presión editorial mediante el incremento y/o reducción de contratación de espacios publicitarios desde los gobiernos federal, estatal y municipal.
		Asignación arbitraria de subvenciones para obra pública a empresarios de medios por su buen comportamiento informativo.
	Sobornos, dotes y prebendas.	Pagos fijos a reporteros por dependencias gubernamentales y oficinas de comunicación social
		Pagos específicos de particulares a periodistas, con actores gubernamentales como intermediarios.
	Hostigamiento económico.	Inclusión arbitraria de periodistas a listas de pagos fijos sin su consentimiento y/o conocimiento, como forma de amedrento a su ejercicio informativo.
		Cobro de impuestos a medios de poca o nula afinidad con el régimen y condonación de estos a quienes sí brindaban reciprocidad informativa.
		Embargo de activos financieros mediante juicios legales, comprar acciones dentro del propio medio de comunicación.

Fuente: Elaboración propia.

Existía también la instrucción de realizar compras masivas de tirajes con información crítica para evitar su alcance a mayor número de lectores. Aunque se daba en su mayoría de forma anónima, Rodríguez (2007) señala que se destinaban recursos desde la propia Secretaría de Gobernación para la compra parcial o total de tirajes y estas coincidían con la

publicación de temas incómodos para el gobierno en turno. Por ejemplo, en 1969 se compraron ocho mil ejemplares de la revista *¿Por qué?*, diez mil de la revista *La Garrapata* y seis mil de *El Azote de los Bueyes*, para evitar la difusión de escándalos políticos durante la administración del presidente López Mateos. El cuadro 4 permite hacer un recuento de las diferentes manifestaciones de este mecanismo de distribución de los impresos.

CUADRO 4. MECANISMOS DE CONTROL DE LA DISTRIBUCIÓN DE LA PRENSA ESCRITA EN MÉXICO DURANTE EL RÉGIMEN PRIISTA (1929-1999)

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PRÁCTICA Y/O FORMA DE EJECUCIÓN
Distribución	Alcance de tiraje.	La creación de la Unión de Voceadores y Expendedores de Periódico en México en 1944 como filial indirecta del partido en el poder a través de la CNOF, como distribuidor exclusivo de periódicos entre proveedores y vendedores.
	Colocación.	Exhibición discrecional de periódicos en puntos de venta para promover más a quienes se muestran amistosos con el régimen a través de la información.
		Sugerencia de miembros de la Unión de Voceadores para otorgar menor visibilidad a las publicaciones con información crítica hacia el gobierno en turno.
	Compra total.	Destinación de recursos públicos por la Secretaría de Gobernación para la compra parcial o total de tirajes en contexto de escándalos políticos.
		En 1969, se compran veinticuatro mil ejemplares de tres diferentes revistas: <i>¿Por qué?</i> , <i>La Garrapata</i> y <i>El Azote de los Bueyes</i> , para evitar la difusión de escándalos políticos durante el gobierno de Adolfo López Mateos.

Fuente: Elaboración propia.

## MECANISMOS DE CONTROL DE EXPRESIÓN

Otra de las categorías inducidas refiere a la libertad de expresión. Los hallazgos teóricos apuntan a la limitación o supresión, obligada o voluntaria, de la difusión informativa; por lo que se determinaron como subcategorías la censura y autocensura de los periodistas (véase cuadro 5).

La remoción de periodistas críticos de sus cargos informativos se considera una forma de censura. La salida de Julio Scherer como director del *Excelsior*, debido a un golpe de la administración de Luis Echeverría (Aceves, 2000; Grecko, 2020), la censura corporativa por los editores mediante rotación de fuentes informativas como sanción por supuesto comportamiento poco ético y profesional (Sarmiento & Ferreira, 2001) o por presión para que sus periodistas no escriban sobre ciertos temas (Ramos & Navarro, 2017).

Como métodos más agresivos, sucedía el cierre total de diversos medios impresos por falta de insumos controlados por el poder (Cruz & Hernández, 1995). Acciones gubernamentales impositivas para omitir información, como sugiere Cossio (2023) en cuanto al silencio de la prensa hacia el atentado del 5 de febrero de 1970 contra el presidente Gustavo Díaz Ordaz.

La Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 2018) señala el encarcelamiento como forma de prevenir la crítica hacia la autoridad. Así como los atentados hacia su integridad física que puede incluso llegar a costarles la vida en uno de los países con la mayor cantidad de periodistas asesinados; tan solo de 1970 a 1979, se contabilizan 12 periodistas asesinados y/o desaparecidos en México (Díaz, 2015).

Por el contrario, se encuentra la autocensura. La incapacidad gubernamental para la investigación de las agresiones contra el gremio periodístico deriva en que estos opten por omitir información o coberturas como estrategia de

autoprotección (Ramírez, 2008, p. 51). Periodistas que limitan su búsqueda y difusión de la verdad para no afectar su relación con las fuentes informativas (Poyetton, 2012), que prefieren esconder la verdad a cambio de libertad y seguridad durante su ejercicio profesional (Serrano, 2013).

*CUADRO 5. MECANISMOS DE CONTROL DE LA EXPRESIÓN DE LA PRENSA ESCRITA EN MÉXICO DURANTE EL RÉGIMEN PRIISTA (1929-1999)*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PRÁCTICA Y/O FORMA DE EJECUCIÓN
Expresión	Censura.	Remoción de periodistas de sus cargos informativos con base en intereses informativos de la relación entre medio y del poder en turno.
		Salida o despido de periodistas por sugerencia gubernamental o por intereses particulares de la empresa.
		Rotación de fuentes informativas como método de censura corporativa desde las propias mesas editoriales por supuesto comportamiento poco ético y profesional.
	Autocensura.	Cierre total de medios impresos por falta de insumos necesarios para su producción, producto de su desabasto por parte del gobierno en turno.
		Acción impositiva sobre la prensa para omitir información sobre el atentado al presidente Gustavo Díaz Ordaz, el 5 de febrero de 1970.
		Agresiones a la integridad física de los periodistas como mecanismos silenciador de la crítica informativa.
Autocensura.	Omisión de investigación y difusión informativa como método de autoprotección por la incapacidad gubernamental para brindar seguridad a los periodistas.	
	Limitación de la búsqueda y difusión de información crítica como método para mantener buena relación con sus fuentes informativas recurrentes.	
	Autocensura corporativa mediante editores que presionan para que sus periodistas no escriban ni difundan información poco conveniente para sus relaciones comerciales.	

*Fuente:* Elaboración propia.

## MECANISMOS DE CONTROL POR RECONOCIMIENTO

Por último, se categorizaron como mecanismos por reconocimiento todas aquellas acciones que no representan un atentado contra la libertad de expresión de periodistas y comunicadores (véase cuadro 6). Al ser la entrega de incentivos su característica principal, estos fueron subcategorizados en tres diferentes formas: premios y galardones, ofertas de empleo, y la organización de festejos.

El Premio Nacional de Periodismo y de Información, el mayor exponente en este tipo de control, premiaba la trayectoria de periodistas y editores. Según Rodríguez (2007), el jurado era impuesto desde la propia Secretaría de Gobernación, para galardonar a comunicadores de quienes se necesitaba reducir parcial o totalmente su crítica.<sup>1</sup>

La oferta de empleos podía ir desde cargos en oficinas de prensa, direcciones de comunicación social, áreas de publicidad, asesoría o consultoría en la función pública. Otros, en cambio, optaban por ostentar candidaturas y, posteriormente, cargos de elección popular por mayoría relativa o representación proporcional. Merchant (2017) asegura que su contratación se volvió una práctica recurrente debido a su buen manejo de la información y su facilidad para conseguirles posiciones favorables dentro de las ediciones informativas, debido a sus lazos con otros periodistas y editores.

Por último, se destaca la organización de festejos exclusivos para periodistas y comunicadores. Entre las de mayor reconocimiento, se encuentran los eventos por el Día de la Libertad de Expresión (Rodríguez, 1993; Sánchez & Gil, 2018), así

1. Con el fin del régimen priista en el año 2000, también concluyó la gestión gubernamental de este certamen y fue trasladado a un consejo ciudadano conformado por universidades, medios de comunicación y ONG.

como conmemoraciones por el Día de las Madres, Día Internacional de la Mujer, posadas navideñas, entre otras; en muchas de éstas existía una regla no escrita para la realización de rifas y sorteos con el fin de otorgar obsequios y presentes.

*CUADRO 6. MECANISMOS DE CONTROL POR RECONOCIMIENTO DE LA PRENSA ESCRITA EN MÉXICO DURANTE EL RÉGIMEN PRIISTA (1929-1999)*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PRÁCTICA Y/O FORMA DE EJECUCIÓN
Reconocimiento	Premios y galardones.	Premio Nacional de Periodismo e Información, con jurado asignado por la Secretaría de Gobernación para premiar a periodistas de quienes se necesitaba aligerar o nulificar su crítica informativa.
	Empleos.	Ofertas de trabajo en la función pública como método de remoción del periodista crítico del régimen.
		Ofertas de candidaturas de mayoría relativa o de representación proporcional a periodistas.
	Festejos.	Explotación de las habilidades informativas y las relaciones públicas de periodistas para beneficio interno del gobierno.
Evento anual del 7 de junio en conmemoración del Día de la Libertad de Expresión, exclusivo para periodistas y editores.		
		Conmemoraciones anuales como el Día de las Madres, el Día Internacional de la Mujer
		Fiestas navideñas, en algunas ocasiones con rifas discrecionales para la asignación de obsequios y regalos.

*Fuente:* Elaboración propia.

## CONCLUSIONES

Por muchos años, la política mediática en México se manifestó a través de mecanismos de control de la información en los medios de comunicación. Sucedió de esta manera por intereses mutuos entre los actores políticos y mediáticos,

aunque con mayor beneficio hacia el sector político como estrategia de acceso o permanencia en el poder.

En los casos de la radio y la televisión, resultaba más sencillo este tipo de control mediante mecanismos legales de regulación del espectro electromagnético propiedad del Estado, pues se trata de un servicio concesionado por este hacia los empresarios de medios. En cambio, su relación con la prensa necesitó de otro tipo de mecanismos más habilidosos para su cometido; cortesías, incentivos, presiones, manipulaciones, corporativismo, censura, entre otras.

Cómo método de investigación cualitativa, la técnica de categorización inductiva resulta efectiva en este tipo de trabajos, pues ha permitido agrupar y estructurar todos los datos recolectados para visualizarlos en reducidas categorías que, en adelante, servirán para describir la relación entre el Estado y la prensa, la cual va mucho más allá de eufemismos y/o expresiones peyorativas que buscan denostar la labor del periodista y que pone sobre la mesa el actuar de la élite política en esa relación.

Como resultado, se tuvo como hallazgo la inducción teórica de cinco categorías para analizar el control de la prensa escrita y que tienen relación con los insumos necesarios para su publicación, con pagos de tipo económico, con estrategias de distribución de los impresos y el alcance que tiene la información para con la ciudadanía, con acciones promotoras de la censura que ponen sobre la mesa la vulnerabilidad en cuanto a la libertad de expresión de periodistas y comunicadores y, por el contrario, los tratos de reconocimiento a su labor informativa.

A su vez, como parte de las aportaciones teóricas se lograron inducir 14 subcategorías que facilitan el análisis minucioso de las 41 interacciones entre gobernantes y periodistas

que fueron recolectadas a través del análisis teórico. Interacciones que, en su mayoría, son mencionadas como datos contextuales durante los diferentes relatos tanto políticos como periodísticos que aquí se revisaron.

Quizás el hallazgo más importante es el que arroja el análisis de todos y cada uno de estos mecanismos que se han categorizado como controles de la prensa escrita, es que funcionaban eficiente y oportunamente como promotores de la autocensura mediática. Autocensura para mantener el acceso a los insumos materiales e inmateriales necesarios para su elaboración; autocensura para recibir los diversos incentivos económicos, legales e ilegales; autocensura para evitar el bloqueo en su distribución, promoción y venta; autocensura como mecanismo de seguridad y protección; y reconocimientos para promover la reciprocidad informativa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aceves, F. (2000). La investigación académica sobre el papel de los medios de comunicación en los procesos electorales en México. *Comunicación y Sociedad*, 37, 11-36.  
[http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/comsoc/pdf/37\\_2000/11-36.pdf](http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/comsoc/pdf/37_2000/11-36.pdf)
- Ai Camp, R. (1988). *Los intelectuales y el Estado en el México del siglo XX* (Sección de obras de política y derecho). Fondo de Cultura Económica.
- Aranda, R. (2010). Evolución de la alternancia: de los centros urbanos a sus periferias. *Revista Legislativa de Estudios Sociales y de Opinión Pública*, 3(5), 7-28.
- Asociación Mundial de Periódicos y Editores de Noticias. (2014). *Comprando complacencia: publicidad oficial y censura indirecta en México*. WAN-IFRA/Fundar.  
<https://www.fundar.org.mx/mexico/pdf/SCMexESP.pdf>

- Aziz, A. (2009). El desencanto de una democracia incipiente. En O. Rodríguez (coord.), *México: ¿un nuevo régimen político?* (pp. 9-62). Siglo XXI Editores.
- Bobbio, N. (2014). *El futuro de la democracia* (3ª. ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Castells, M. (2012). *Comunicación y poder*. Siglo XXI, México.
- Cossio, J. (2023). *Que nunca se sepa. El intento de asesinato contra Gustavo Díaz Ordaz y la respuesta brutal del Estado mexicano*. Debate.
- Cruz, F. & Hernández, J. (1995)]. *Una presunta nueva relación prensa-gobierno en el régimen salinista* [tesis de licenciatura en Periodismo]. Escuela de Periodismo Carlos Septién García.
- Dahl, R. (2004). La democracia. *Revista Postdata*, 1, 11-55
- Díaz, B. (2015). Medio siglo de agresiones a periodistas (1970-2015). *Contratexto*, 24, 171-201.  
<https://www.redalyc.org/pdf/5706/570667377006.pdf>
- Escamilla, A. & Cuna, E. (2014). *El presidencialismo mexicano: ¿qué ha cambiado?* Porrúa/UAM.
- Fitz, P. & Reveles, F. (2014). Los partidos en la democratización mexicana: logros y conflictos. *El Cotidiano*, 187, 151-164.
- Flecha, J. A. (2014). Marketing político: el efecto de la apariencia física en la toma de decisiones en Puerto Rico. *Multidisciplinary Bussines Review*, 7(1), 18-26.  
<https://journalmbr.net/index.php/mbr/article/view/344>
- Flores, M. E. (2012). Régimen político y políticas públicas en México: entre el autoritarismo y la democracia imperfecta: En M. E. Flores (coord.), *Políticas públicas en México: régimen político, finanzas y políticas sectoriales* (pp. 17-32). UAM-I.
- Fuentes, R. (2001). Prensa y poder político en México. *Razón y Palabra*, 23.  
[http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n23/23\\_rfuentes.html](http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n23/23_rfuentes.html)
- Gamiño, R. (2011). *Guerrilla, represión y prensa en la década de los setenta en México. Invisibilidad y olvido*. Contemporánea Sociología.
- Grecko, T. (2020). *No se mata la verdad matando periodistas. El peligro de ser periodista en México*. Harper Collins.

- González, R. & Echeverría, M. (2018). A medio camino. El sistema mediático mexicano y su irregular proceso de modernización, *Revista Mexicana de Opinión Pública*, 24, 35-51.  
<https://doi.org/10.22201/fcpys.24484911e.2018.24.60437>
- González, E. (1987). *Una democracia de carne y hueso*. Editorial Océano.
- Guerrero, M. A. (2010). Los medios de comunicación y el régimen político. En S. Loaeza & J. F. Prud'homme, *Los grandes problemas de México* (vol. 14) (231-302). Instituciones y procesos políticos/El Colegio de México.
- Guerrero, M. A. (2020). *Democracia y medios en México: el papel del periodismo*. Cuadernos de divulgación de la cultura democrática, 34. Instituto Nacional Electoral.
- Hernández, A. (2013). *Etapas de la relación entre prensa y el gobierno de México entre 1934 y 2012: cooptación, enfrentamiento y abandono del periodismo mexicano* [tesis de maestría en Ciencia Política, El Colegio de México]. Repositorio de El Colegio de México.  
[https://repositorio.colmex.mx/concern/theses/cr56n122r?f%5Bviewer\\_sim%5D%5B%5D=Garza+Elizondo%2C+Humberto&locale=es](https://repositorio.colmex.mx/concern/theses/cr56n122r?f%5Bviewer_sim%5D%5B%5D=Garza+Elizondo%2C+Humberto&locale=es)
- Lijphart A. (1999). *Patterns of democracy: government forms and performances in thirty-six countries*. Yale University Press.  
<https://www.jstor.org/stable/j.ctt32bg23>
- Martínez, P. A. (2019). *La inequidad informativa de la prensa escrita durante la campaña electoral de 1994. Propuesta de suplemento periodístico para su reglamentación en la Cofipe* [tesis de licenciatura en Ciencias de la Comunicación, UNAM]. Repositorio de la UNAM.  
<http://132.248.9.195/pd2001/291668/Index.html>
- McCombs, M. (2006). *Estableciendo la agenda. El impacto de los medios en la opinión pública y el conocimiento*. Editorial Paidós.
- Merchant, D. (2017). Relaciones de cortesía en el campo periodístico de Baja California, México: El caso de los periodistas de periódicos y oficinas de comunicación social. *Comhumanitas*, 8(1), 81-102.  
<https://www.comhumanitas.org/index.php/comhumanitas/article/view/121>

- Meyenberg, Y. (2004). Imagen mediática: la influencia de la comunicación en la definición de nuevas formas de liderazgo político. En V. Almaraz (ed.), *Democracia y medios de comunicación* (Colección Sinergia) (pp.75-94). IEDE.
- Meyer, L. (1998). Fin de régimen y democracia incipiente. México hacia el siglo XXI. Océano.
- Montoya, B. (2010). *El dominio mediático*. Fantasmas.
- Moya, O. (2008). *Elección múltiple y decisión electoral. Las elecciones de 2004 en Mazatlán, Sinaloa*. Editorial UAS.
- O'Donnell, G. & Schmitter, P. (1994). *Transiciones desde un gobierno autoritario* (tomo 4: conclusiones tentativas sobre las democracias inciertas). Editorial Paidós, Estado y Sociedad.
- Poyetton, V. (2012). *Censura y autocensura periodística en Bolivia. Una perspectiva desde la profesión misma*. ONADEM, Fundación UNIR.
- Ramírez, D. (2008). La libertad de expresión en México amenazada por las agresiones a periodistas y la concentración de medios. *El Cotidiano*, 23(150), 47-52.  
<https://www.redalyc.org/pdf/325/32515007.pdf>
- Ramos, D. & Navarro, R. (2017). Reflexiones acerca de la censura en el periodismo mexicano y su manifestación en la experiencia de los comunicadores locales. *Global Media Journal*, 14(26), 44-63.  
<https://doi.org/10.29105/gmjmx14.26-3>
- Rodríguez, R. (1993). *Prensa vendida. Los periodistas y los presidentes: 40 años de relaciones*. Editorial Grijalbo.
- Rodríguez, J. (2007). *La otra guerra secreta. Los archivos prohibidos de la prensa y el poder*. Editorial Debate.
- Romero, C. (2005). La categorización: un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Investigaciones*, 11.  
<https://biblioteca.unicesmag.edu.co/digital/revinv/0123-1340v11n11pp113.pdf>
- Ruíz, M. del C. (1991). *Analogía de la prensa entre el régimen porfirista y presidencialista* [tesis de licenciatura en Periodismo]. Escuela de Periodismo Carlos Septién García.

- Salazar, M. G. (2018). ¿Cuarto poder? Mercados, audiencias y contenidos en la prensa estatal mexicana. *Política y Gobierno*, 25(1), 125-152. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-20372018000100125](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-20372018000100125)
- Salmerón, A. (2014). Prensa periódica y organización del voto. El club político Morelos, 1982. En F. Gantús & A. Salmerón (coords.), *Prensa y elecciones, formas de hacer política en el México del siglo XIX* (pp. 127-158). Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- Salvadori, M. (1997). Estados y democracia en la era de la globalización: desde el estado soberano absoluto al estado administrativo. En M. Salvadori et al., *Un estado para la democracia* (pp. 11-28). Editorial Porrúa/IETD.
- Sánchez, S. & Gil, A. (2018). El día de la libertad de prensa en México como medio de control del gobierno sobre la prensa, 1951-1969. *Reflexión Política*, 20(40). <https://www.redalyc.org/journal/110/11058502012/html/>
- Sarmiento, M. & Ferreira, L. (2001). Libertad verdadera: autocensura y propaganda. *Revista Latinoamericana de Comunicación CHASQUI*, 6. <http://www.redalyc.org/pdf/160/16007601.pdf>
- Sartori, G. (2005). *Partidos y sistemas de partidos*. Alianza Editorial.
- Serrano, P. (2013). Democracia y libertad de prensa. *Medios, poder y contrapoder. De la concentración monopólica a la democratización de la información* (pp. 67-78). Editorial Biblos.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Editorial Paidós.
- Thompson, J. B. (2001). *El escándalo político. Poder y visibilidad en la era de los medios de comunicación*. Paidós Estado y Sociedad.
- Valdés, M. (2007). Sistema político, régimen y gobierno. En G. E. Emmerich & V. Alarcón (coords.), *Tratado de Ciencia Política* (pp. 67-86). Editorial Anthropos.
- Wolton, D. (1998). La comunicación política: construcción de un modelo. En J. M. Ferry & D. Wolton (coords.), *El nuevo espacio público* (Colección El Mamífero Parlante) (pp. 28-46). Gedisa Editorial.



# LOS VIDEOS DIGITALES: HERRAMIENTAS PARA LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA

Jorge Raúl Ramírez Domínguez

## INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la historia requiere de planeación estratégica y efectiva por parte del docente, es por ello por lo que el uso de los videos digitales puede significar para los estudiantes complementos en sus procesos de aprendizaje. Por consiguiente, se puede lograr que los estudiantes aprendan de manera más significativa con el uso de esta herramienta y así evitar la asignatura de historia en el nivel medio superior como un mero aprendizaje “más allá de fechas, hechos y acontecimientos” (Prieto & Pérez, 2021).

El entorno político, social y educativo, es apropiado en la enseñanza de esta asignatura, con la tarea de construir ciudadanos que comprendan, entre otras, la historia de su país y del mundo como un agregado de memorias y experiencias humanas. Lo anterior abona a los métodos didácticos tradicionales que todavía predominan en el marco de las asignaturas de historia y que alimentan el desinterés persistente de los estudiantes sobre el aprendizaje de esta disciplina (Muñoz, 2021; Palacios & Barreto, 2021).

Desde el punto de vista de Cascante y Granados (2018), enseñar historia se ha vuelto una labor difícil, los estudiantes rechazan su contenido, la consideran una asignatura que implica memorización y aburrimiento; parte de la culpa es que se sigue impartiendo con métodos obsoletos.

En el pasado reciente se han llevado a cabo diferentes estudios donde se enlaza el desarrollo y continuo avance de las tecnologías, provocando de manera significativa comprender los hechos ocurridos en el pasado, situarlos en su contexto y ser capaces de transmitir de forma organizada lo que se ha estudiado o se ha obtenido.

Franco y Bowen (2022) diseñaron una estrategia basada en el uso de recursos digitales para la enseñanza de historia en un bachillerato en Ecuador. El resultado fue que 55% de los estudiantes utilizan poco las herramientas tecnológicas en el aula de clases, evidenciando la necesidad de incluirlos en la planificación del docente de esta asignatura, además de capacitar a docentes y estudiantes sobre las herramientas digitales con enfoque didáctico, para desarrollar competencias cuando se utilicen en el aula de clases.

Por otro lado, Fernández (2021) analizó la problemática que manifiestan los estudiantes en temas afines a las ciencias sociales y a el uso de recursos tecnológicos, fueron identificados cuatro recursos tecnológicos que revelan el desinterés de los estudiantes por temas históricos: gamificación, realidad aumentada, simuladores de ambiente (visitas virtuales) y audiologías. Con lo anterior, se pudo observar que emplear recursos tecnológicos en acontecimientos históricos, genera interés por parte de los estudiantes.

Asímismo, Gómez (2018) aplicó cuestionarios a 72 estudiantes de secundaria para valorar fortalezas y debilidades del uso de las tecnologías en la clase de historia. Los estudiantes manifestaron beneficioso el uso de las tecnologías como herramientas para el aprendizaje de la historia. Los *webquest* son modelos didácticos donde la mayor parte de la información procede de Internet, fue la de mayor preferencia entre los estudiantes, ya que se conocen las causas y consecuencias

de los hechos históricos, entre otros instrumentos didácticos elaborados con Google Earth.

Los anteriores estudios denotan que el uso de herramientas tecnológicas abona a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de temas históricos. Sin embargo, es importante destacar que la efectividad no es de manera automática, por una parte, de las intenciones educativas con que se incorporan dichos recursos en los procesos formativos y, por otra, del enfoque pedagógico adoptado por los docentes (Díaz et al., 2020). Cada herramienta aporta particularidades y pueden resultar provechosas para el aprendizaje dependiendo de sus características y procesos cognitivos que pretendan desarrollarse mediante su uso (Echeveste et al., 2019).

Actualmente existe una variedad de recursos didácticos tecnológicos para potenciar el aprendizaje de la historia (Fernández, 2021), para este trabajo se valoró el uso de los videos digitales en la modalidad de cortometrajes y su eventual efecto en los aprendizajes de los estudiantes.

Las tecnologías de información y comunicación hoy en día juegan un papel preponderante en la sociedad moderna, dado que continuamente evolucionan, lo que permiten ser cambiantes en las formas de trabajo. El contenido de estos recursos se usará de referencia en una propuesta educativa efectiva, donde las herramientas tecnológicas innovadoras estén presentes a la situación actual de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de historia, generando la simplificación de actividades y conceptos.

En la actualidad, con el uso de las tecnologías de información y comunicación se reflejan importantes cambios en nuestra forma de vivir, de relacionarnos y de aprender; por lo que en poco tiempo como la hacen ver estos y otros autores serán determinantes en la concepción social de la humanidad.

## ALCANCES DEL ESTUDIO

Se realizó un proyecto de intervención para favorecer el aprendizaje significativo de estudiantes que cursan la asignatura de historia de México en un bachillerato. El objetivo general fue desarrollar una propuesta didáctica mediante la incorporación de videos digitales.

Se definieron tres objetivos específicos para desarrollar la intervención:

1. Realizar un diagnóstico en relación con los métodos de enseñanza que emplean los docentes de historia en su tarea dentro del aula.
2. Diseñar una propuesta didáctica para solventar las dificultades que presentan los docentes al impartir sus clases de historia y contemplar el uso de diversos materiales audiovisuales para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.
3. Valorar el efecto de la intervención desde el punto de vista de los estudiantes, con respecto al uso de videos digitales para promover el interés por los contenidos y favorecer su aprendizaje.

## METODOLOGÍA

El trabajo adopta una metodología investigación-acción participativa, Colmenares (2012) señala que este método permite ampliar el conocimiento en torno a un fenómeno social y promover alternativas de cambio para los involucrados. El enfoque de la investigación corresponde a un diseño mixto de análisis secuencial, donde se combinan distintas fuentes de información y técnicas de análisis para la sistematización de datos cualitativos y cuantitativos (Pereira, 2011).

El estudio se realizó en un bachillerato ubicado en Mexicali, Baja California, donde participaron tres grupos (87 estudiantes) del tercer semestre, en una asignatura obligatoria de Historia de México, cada grupo a cargo de docente distinto y con una población variada en cuanto a sexo.

En un periodo de dos semestres se dio seguimiento a los grupos; en el primero se realizó la fase de diagnóstico en relación con las prácticas de enseñanza de la historia, y en el segundo se llevó a cabo la fase de intervención para la mejora de las practicas a partir de la incorporación de los videos digitales. El diseño de la intervención se llevó en el intermedio entre ambos semestres, basado en reuniones con los docentes de esta asignatura.

Los instrumentos aplicados en la fase de diagnóstico fueron:

- La observación, que se utilizó para el registro de información en torno al espacio físico del aula, para la práctica didáctica impartida por el docente, para analizar el comportamiento por parte de los estudiantes y la comprensión del tema. Se omitió la videograbación, para poder conocer el desarrollo natural de docentes y de estudiantes.
- La entrevista semiestructurada aplicada a los estudiantes, que fue diseñada con el fin de profundizar en las estrategias didácticas en sus clases de historia, utilizada de manera habitual por el docente y así promover el aprendizaje significativo.
- El cuestionario a escala Likert, que tiene el propósito de conocer las opiniones de los estudiantes en referencia con los recursos didácticos que utiliza el docente de historia y así ahondar en la incorporación de estos. Contó con trece preguntas.

## RESULTADOS

Los hallazgos obtenidos en las observaciones describen que los estudiantes se dedicaban a escuchar y anotar, siendo deficiente su aportación. En general, los docentes llevaron la exposición del tema frente grupo. En algunas sesiones, la actividad didáctica llevada por algunos estudiantes fue la exposición —no deja de ser el más utilizado y de práctica común— de temas, donde se llevaron de manera deficiente, dedicándose a leer sin demostrar dominio del tema. Algunos estudiantes fueron entusiastas, pero inquietos y con poco conocimiento de lo que se comentaba, otros más involucrados en redes sociales en el momento de la clase. Así mismo, a algunos docentes les faltó profundizar y trabajar más en los temas a desarrollar y generar la atención en los estudiantes. En una ocasión aislada se utilizó al Internet como apoyo.

La entrevista fue aplicada de manera aleatoria a ocho estudiantes de los tres grupos —cuatro mujeres y cuatro hombres—, señalaron que en ocasiones las sesiones de clase las encuentran aburridas y tediosas; siendo conveniente incorporar el uso de tecnología para apoyar las actividades didácticas y mejorar su comprensión sobre los temas.

El resultado del cuestionario entre los estudiantes encuestados fue contundente para reforzar el objetivo de la intervención (véase el cuadro 1). En ella se muestra la percepción de los estudiantes en cuanto a su desarrollo de aprendizaje significativo.

Con base en el cuestionario anterior, se entiende el sentir de los estudiantes en lo que se refiere a la asignatura de historia, en donde 59.8% señalan que al inicio del semestre nunca el docente realiza actividades de diagnóstico relacionadas con la misma; la estadística anterior muestra que se puede motivar al estudiante con la aplicación de dinámicas relacionadas con esta asignatura.

*CUADRO 1. CUESTIONARIO A ESTUDIANTES EN RELACIÓN CON LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN NIVEL MEDIO SUPERIOR*

NO.	PREGUNTAS GUÍA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1	El espacio físico se encuentra en óptimas condiciones.	22	36	28	1
2	Al inicio del semestre, el docente realiza actividad diagnóstica.	12	8	15	52
3	Me agrada la forma en que el docente imparte su clase.	39	13	18	17
4	Me gustan las clases de historia.	36	16	25	10
5	El docente utiliza recursos didácticos tecnológicos para enseñar.	21	14	31	21
6	El docente utiliza la exposición y memorización, como herramientas de apoyo.	30	17	25	15
7	Los recursos didácticos tecnológicos presentados son los adecuados.	46	17	13	11
8	Con la utilización de recursos didácticos tecnológicos logró un mejor aprovechamiento escolar.	39	22	19	7
9	Es importante que el docente utilice recursos didácticos tecnológicos.	38	19	16	14
10	Es necesario se utilice de recursos didácticos tecnológicos para lograr aprendizaje significativo.	35	29	18	5
11	El uso de recursos didácticos tecnológicos permitirá interactuar de manera activa con el grupo y docente.	28	26	27	6
12	Con otras técnicas de aprendizaje, se mejora el aprovechamiento.	37	29	16	5

*Fuente:* Elaboración propia.

De los estudiantes encuestados, 41.4% señala que les gusta la asignatura; por lo que implementándose metodologías alternativas podrían ayudar a incrementar el interés y motivación.

Acerca de cómo el docente imparte la asignatura, se tiene que a 44.8% de los estudiantes les agrada; en cuanto que 19.5% de ellos señala que nunca le agrada. El anterior recuento indica que los docentes apuesten por otras alternativas de enseñanza.

A pesar del gusto por la asignatura, los estudiantes consideran que el docente utiliza medianamente recursos didácticos tecnológicos, ya que 35.6% manifiesta que a veces lo hace; 24.1% siempre y nunca lo hace, mientras que 16.1% expresa que casi siempre. Con ello, un alto porcentaje manifiestan que los recursos didácticos utilizados por el docente no son los adecuados, esto lleva a interpretar que su aprendizaje no es el óptimo.

Por lo que 52.9% señala que el docente siempre utiliza recursos didácticos tradicionales y que son parte de la planeación de la asignatura; en contraste con 34.5% que cree que estos son los adecuados para la clase. De igual modo, 46% de la muestra manifiesta que con el uso de recursos didácticos tecnológicos se puede lograr un aprendizaje significativo, creando con ello la participación activa entre docente y estudiantes. De tal forma que 73.6% de los estudiantes indican que es importante que el docente utilice recursos didácticos tecnológicos.

Con base en lo anterior, 62.1% de los encuestados asegura que siempre y casi siempre es necesario el uso de medios audiovisuales para la asignatura; 44.8% asegura que el uso de estos como herramienta de apoyo a esta asignatura permitirá interactuar dentro del salón de clases a través de grupos de discusión, lluvia de ideas, comprensión lógica de temas; con soporte del docente.

De la muestra de estudiantes, 42.5% manifiestan interés en otras estrategias de aprendizaje, que pueden mejorar la asignatura, donde se estimule la discusión, el diálogo y la reflexión, teniendo en cuenta que su uso debe ser para informar y formar conceptos.

Así mismo, en la pregunta 13, los estudiantes señalaron que el video digital es un medio audiovisual que involucra el aprendizaje significativo y este puede aprovecharse dentro del salón de clases. En el cuadro 2 se muestra el recurso didáctico más beneficioso para el aprendizaje significativo.

CUADRO 2. RECURSOS DIDÁCTICOS TECNOLÓGICOS QUE PUEDEN APLICARSE A LA CLASE DE HISTORIA

NO.	RECURSOS DIDÁCTICOS TECNOLÓGICOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
1	APP	15	17.2
2	Cine	5	5.7
3	Video digital	39	44.8
4	Documentales	14	16.0
5	Series / miniseries	13	14.0
6	Grabaciones de audio	0	0.0
7	Televisión	1	1.1
	Totales	87	100

Fuente: Elaboración propia.

Para la fase de intervención, el investigador y docentes elaboraron la planeación en varias unidades temáticas, cabe señalar que en esta fase solo se trabajó con uno de los tres grupos. Además, como parte de dicha planeación se programaron cuatro actividades de aprendizaje y para cada actividad se definieron objetivos, agentes participantes, recursos de apoyo y formas de evaluación. Para el desarrollo de cada actividad se eligieron videos digitales (cortometrajes) alusivos al tema, los cuales fueron evaluados a través de una rúbrica para asegurar su pertinencia. El cuadro 3 muestra las especificaciones del video digital.

*CUADRO 3. RÚBRICA PARA VALORAR EL  
CONTENIDO DE VIDEOS DIGITALES*

DATOS GENERALES:				
Asignatura:				
Objetivo de aprendizaje:				
Autor del recurso digital:				
Dirección Web:				
Duración del video:				
Observaciones:				
ESCALA DE VALORACIÓN				
Criterios e indicadores	EXCELENTE	ALTA	CORRECTA	BAJA
Evaluación de contenido:				
Información veraz y actualizada.				
Presentación organizada y clara.				
Contenido coherente.				
Ritmo de presentación .				
Respecto a la audiencia:				
Adaptado a la edad de los estudiantes.				
Audiencia definida para ver su contenido.				
Aspectos técnicos, sonoros y expresivos:				
Imágenes.				
Gráficos, animaciones, etc.				
Banda sonora.				
Guión claro, secuencia, etc.				
Contenido:				
Capacidad de motivación.				
Adecuación a la audiencia.				
Despierta interés.				
Es comprensible.				
Invita a verlo.				

*Fuente:* Elaboración propia.

Como parte de la fase de intervención se puso en práctica el plan didáctico previamente diseñado. A continuación, se detallan los rasgos generales de la intervención.

En la sesión 1 se explicó a los estudiantes el objetivo del proyecto de intervención y se intercambiaron opiniones sobre la incidencia del conocimiento histórico en su vida diaria. Se abordó conocimiento relativo a las ciencias que auxilian a la historia en su estudio. Se inició la sesión haciendo una dinámica de ejemplos de la vida diaria, como qué actividades habían realizado el fin de semana. Esos acontecimientos son parte cotidiana de nuestra vida social y familiar, mientras se proyectaba el video digital relacionado con el tema. La estrategia didáctica se basó en redactar en su cuaderno —en imágenes coloreadas— pasajes de su vida donde integraran el tema. Los resultados apoyados con el uso del video digital arrojaron la importancia de las situaciones y acontecimientos en la vida del hombre, al analizar y cuestionarse lo que se hizo en el pasado y cuán importantes son para el presente y futuro.

Para la sesión 2 se exploraron las consecuencias de la conquista espiritual de los españoles en el actual territorio mexicano. Se pidió a los estudiantes que se apoyaran de su cuaderno para hacer anotaciones sobre el mismo. Al término del video digital se contextualizó el tema; se realizó la estrategia didáctica con la que los estudiantes redactaron con sus propias palabras cómo perciben este acontecimiento. Esta actividad dio como resultado la capacidad de poder influir en los estudiantes, ya que en ocasiones, lo visual ayuda a percibir con mayor claridad y generar un entendimiento más reflexivo, que únicamente la lectura de los acontecimientos.

Con la sesión 3 se identificaron las causas del proceso de independencia de México. Al finalizar el video digital, la estrategia didáctica consistió en realizar un mapa conceptual, con el que se reflejara las características y particularidades sobre la situación que dio forma al inicio del movimiento independentista. El uso del mapa conceptual ayudó a los

estudiantes a organizar las ideas, centrándose en los pensamientos, lo que permitió que surjan otras ideas y mostraron cómo se relacionan unas con otras. Ayudó a los estudiantes a fluir su creatividad libremente sin desviarse del tema. Se identificaron las causas de la independencia de México. En esta sesión, se trabajó con el penúltimo tema del semestre; este tema se desarrolló con el uso de conceptos, fechas, ideas y personajes que se plasmaron en el pizarrón y asimismo se generaban interrogaciones hacia los estudiantes para fortalecer su comprensión.

Por último, en la sesión 4 se proyectó un video digital sobre el acontecimiento que dio inicio del movimiento independentista, la conspiración de Querétaro. Al término del video se expusieron en el pizarrón los motivos de esta conspiración y su repercusión en la vida política, social y económica de la Nueva España, lo que arrojó cuestionamientos hacia los estudiantes sobre los hechos que dieron inicio con estos acontecimientos.

## VALORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Al término de las sesiones de intervención se aplicó un cuestionario escala tipo Likert, con la finalidad de interpretar por parte de los estudiantes el valor que tuvieron dichas sesiones, así mismo conocer el beneficio del video digital como herramienta didáctica para el aprendizaje de la historia. El cuadro 4 muestra la afinidad que tuvieron los videos digitales en los estudiantes.

**CUADRO 4. RESULTADOS DE CUESTIONARIO SOBRE EL USO DEL VIDEO DIGITAL EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA**

NO	PREGUNTAS GUÍA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1	Fue clara la finalidad de las sesiones de intervención.	59.5%	40.5%	0	0
2	Me agradó la forma en que se impartieron las sesiones de intervención.	47.6%	47.6%	4.5%	0
3	Con el uso de los videos digitales se obtuvo una mejor percepción de ciertos hechos históricos del país.	52.4%	45.2%	2.4%	0
4	Se utilizaron adecuadamente en la asignatura los videos digitales en las sesiones de intervención.	52.4%	47.6%	0	0
5	Los videos digitales presentados fueron los adecuados para la clase en tiempo y duración.	61.9%	31.0%	7.1%	0
6	Los videos digitales presentados fueron los adecuados para la clase en los temas del contenido.	52.4%	42.9%	4.8%	0
7	Los videos digitales presentados fueron los adecuados para la clase en el lenguaje usado.	50.0%	38.1%	11.9%	0
8	La exposición, el cuestionario, entre otros recursos didácticos tradicionales, permiten poco la participación.	35.7%	42.9%	21.4%	0
9	Con el uso de los videos digitales se puede lograr un mejor aprovechamiento escolar.	52.4%	38.1%	9.5%	0
10	El uso de los videos digitales permitió interactuar con los compañeros del salón de clases (debates, lluvia de ideas, etc.).	42.9%	42.9%	9.5%	4.8%
11	Al término de la proyección de los videos digitales hubo explicación y/o retroalimentación sobre los temas del contenido.	54.8%	45.2%	0	0
12	Bien aprovechados los videos digitales pueden ser una herramienta de apoyo para la asignatura.	59.5%	31.0%	9.5%	0
13	Los videos digitales permitieron tener una comprensión de los temas consultados en el contenido de la asignatura.	45.2%	35.7%	11.9%	7.1%
14	Con la utilización de videos digitales adecuados en la asignatura se pueda generar una estrategia de impartir las clases.	45.2%	42.9%	9.5%	2.4%
15	Con otras estrategias tecnológicas de aprendizaje (documentales, series, entre otras) puedo mejorar en la asignatura.	64.35	35.7%	0	0
16	El video digital puede usarse en otras asignaturas de ciencias sociales (civismo, entre otras).	59.5%	33.3%	7.1%	0

Fuente: Elaboración propia.

Se comprobó con el cuestionario aplicado el impacto que puede causar en el aprendizaje significativo, con el uso del video digital dentro del aula, así como la empatía por parte de los estudiantes respecto a la asignatura, siendo este una estrategia de enseñanza que ayuda a potenciar la capacidad de observación visual, estimular la visión al reunir la búsqueda verbal con la visual y ayuda a valorar lo que se observa, creando nuevas interpretaciones individuales.

Asimismo, los estudiantes se manifestaron, al generar preguntas dentro de las sesiones de intervención sobre las temáticas donde se involucró el uso de esta herramienta y en las estrategias didácticas.

La aplicación del video digital en el total de los temas de la asignatura resultaría imposible, una revisión más detallada de ciertos temas pudiera incluirlos como un apoyo al docente; no siendo su uso lo que indica si el estudiante aprende o no, sino la percepción propia a través de la imagen y del sonido el que va a suponer que aprendió y reforzar los conocimientos que tienen y que pueden pulir con su uso.

Algunas habilidades que se pudieron detectar en donde los estudiantes desarrollaron aprendizaje significativo fueron:

- La capacidad de ser empáticos en los temas proyectados.
- La combinación de imaginación y razón para conectar el conocimiento que tienen con el nuevo conocimiento.
- La claridad y practicidad en el estudiante en expresar por escrito sus ideas.
- La comprensión del apoyo del video digital como estrategia didáctica.

## CONCLUSIONES

El uso del video digital contribuye que los estudiantes logren interés sobre los temas de historia, ya que permite desarrollar un clima de confianza, de recepción de información-reflexión, en un proceso de interacción y comunicación educativa.

Las teorías y métodos de enseñanza en torno al aprendizaje significativo se relacionan con actividades dentro del aula, y su propósito radica en ayudar al estudiante a aumentar y perfeccionar el conocimiento que tiene y que le dé significado.

Con los resultados obtenidos se espera que los estudiantes sean competentes al tratar diferentes temas de esta asignatura al utilizar el video digital, cada uno tendrá una visión y entendimiento diferente, por lo que la participación del docente en la selección del video digital es vital, ya que es quien conoce las necesidades de grupos a su cargo.

Por último, se plantean cinco puntos que pueden contribuir a la mejora de las prácticas de enseñanza de la historia:

1. La inclusión de videos digitales debidamente seleccionados, orientados a apuntalar en el estudiante lo aprendido en clase.
2. La capacitación de docentes de historia y ciencias sociales como parte del programa de mejoramiento del plantel en la selección, descarga y uso de videos digitales.
3. La implementación de videos digitales debe ser programada y progresiva, y asignarse un día a la semana o al menos en un tema de los bloques de la asignatura.
4. La elaboración de formatos de planificación de clase considerando el uso de las tecnologías de información y comunicación.

5. La creación de videos propios relacionados con las temáticas de la asignatura.

## REFERENCIAS

- Cascante, M. & Granados, R. (2018). La gamificación como recurso didáctico para la enseñanza de la historia. *Perspectivas*, 17, 1-22.  
<https://doi.org/10.15359/rp.17.2>
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencio: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4054232>
- Díaz, J., Molina, J. & Monfort, M. (2020). El conocimiento y la intencionalidad didáctica en el uso de TIC del profesorado de educación física. *Retos*, 38, 497-504.  
<https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74370>
- Echeveste, B., Bressan, C. & Monjelat, N. (2019). La incorporación de las TIC en las estrategias didácticas: un estudio desde las prácticas docentes en el nivel primario. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(14), 1-13.  
<https://doi.org/10.35305/rece.v2i14.445>
- Fernández, J. (2021). El uso de las TIC como paliativo de las dificultades del aprendizaje en las ciencias sociales. *Digital Education Review*, 39, 213-237.  
<https://doi.org/10.1344/der.2021.39.213-237>
- Franco, D. & Bowen, L. (2022, julio-diciembre). Uso de recursos digitales para la enseñanza de historia en estudiantes de bachillerato en Ecuador. *Episteme Koinonia*, 5(10), 101-123.  
<http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v5i10.1894>
- Gómez, I. (2018). Gamificación y tecnologías como recursos y estrategias innovadores para la enseñanza y aprendizaje de la *Educación y formación*, 3(8), 3-16.  
<http://dx.doi.org/10.25053/redufor.v3i8.267>

- Muñoz, E. (2021). Enseñar a pensar el futuro a través de la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 8, 38-57.  
<https://doi.org/10.17398/2531-0968.08.38>
- Palacios, J. & Barreto, G. (2021). Breve análisis de los métodos empleados en la enseñanza de la historia en educación básica. *Revista Sociedad & Tecnología*, 4(1), 65-73.  
<https://doi.org/10.51247/st.v4i1.77>
- Prieto, D. & Pérez, F. (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la historia*, 9(1), 129-154.  
<https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v9i1.629>



# LOS CALIFORNIOS Y LA CONFORMACIÓN DE LAS IDENTIDADES COLECTIVAS EN LA ALTA CALIFORNIA EN EL SIGLO XIX

José Alejandro Aguayo Monay

## INTRODUCCIÓN

La investigación histórica tiene como objetivo generar conocimiento científico que permita conocer o comprender el devenir de los seres humanos a través del tiempo, a partir del análisis del pensamiento como mecanismo de construcción de la realidad social de diversos grupos sociales o comunidades en el pasado, a través de múltiples vestigios tangibles e intangibles que han dejado. Es así que el investigador social analiza desde el presente y para el presente, desde su perspectiva, interés personal, bagaje cultural, posición socioeconómica o intelectual, el pensamiento de los seres humanos a través del tiempo. De tal manera que la comprensión del pasado permite entender mejor el presente y sin pretender caer en adivinaciones o predicciones, el historiador puede prever una gama de posibilidades en un futuro cercano.

En ese sentido, el propósito de este ensayo es mostrar a los estudiantes de historia y de otras disciplinas humanísticas, la utilización de diversas herramientas teórico-metodológicas que permitan construir el andamiaje que sustente una investigación histórica desde una metodología cualitativa, desde el análisis discursivo inmerso en los diversos testimonios de los actores sociales contenidos en las fuentes primarias e

historiográficas disponibles relacionados con el período en cuestión, tomando como ejemplo esta investigación.

## PRIMEROS PASOS DE LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA

El primer paso de cualquier investigación en historia debe de ser la elección del tema. Este paso es de suma importancia, ya que de esto depende el futuro éxito del proyecto. El investigador debe tomar en consideración varios aspectos importantes para la elección de su tema de estudio, como son, primeramente, la pertinencia del mismo, una revisión exhaustiva de la bibliografía y de las fuentes primarias para detectar los vacíos o huecos epistemológicos que la historiografía existente presenta. Otro aspecto importante es que debe ser del gusto e interés del investigador. Por otro lado, también es importante establecer una delimitación temporal y espacial lo más específica posible acorde al período y tema a trabajar. Entre mayor sea el grado de delimitación, menor será la dificultad para desarrollar el proyecto.

En ese sentido, la elección del presente tema de investigación fue el resultado de haber llevado a cabo una revisión exhaustiva de la bibliografía al alcance, así como de las fuentes primarias contenidas en el acervo documental del Archivo General de la Nación (AGN), específicamente los ramos catalogados como misiones, californias, provincias internas e historia, que forman parte del acervo documental del Instituto de Investigaciones Históricas de Tijuana. Y para el caso de los testimonios de los californios decimonónicos en la Alta California, se consultaron más de 50 testimonios recopilados por el equipo de Hubert H. Bancroft, compuesto por Henry Cerruti, Vicente Gómez y Thomas Savage, a finales del siglo

XIX, de los aproximadamente 78 con que cuenta el acervo documental de la Bancroft Library, en Berkeley, Ca.

En cuanto al período jesuita, se consultó la vasta producción historiográfica que esta orden religiosa escribió acerca de su labor evangelizadora, así como de las condiciones geográficas, riquezas naturales, biodiversidad, cultura y cosmovisión de sus habitantes, es decir, de todo lo relacionado con su campo misional. Algunos de los valiosos aportes consultados fueron los testimonios de misioneros que permanecieron varios años en la península, como Eusebio Francisco Kino, Juan Jacobo Baegert, Miguel del Barco, Juan María de Salvatierra, Francisco María Pícolo, Juan de Ugarte, Clemente Guillén, Segismundo Taraval, Wenceslao Link, Fernando Consag; así como también de misioneros que nunca pisaron tierras californianas como Miguel Venegas o Francisco Xavier Clavijero, entre otros.

Por otro lado, también se revisaron los aportes historiográficos de los estudiosos del tema que han contribuido al quehacer histórico de la región de las Californias, como son Ignacio del Río, Francisco Altable, Pablo L. Martínez, Miguel León Portilla, Michael Mathes, Ernest J. Burrus, Félix Zubillaga, Leonard Pitt, Covadonga Lamar Prieto, Harry Crosby, Martha Ortega Soto, solo por mencionar a algunos, ya que la lista sería extensa. De tal manera que una revisión exhaustiva de todo lo que se ha publicado, sirva o no, es decir, de un amplio estado de la cuestión, brindará una perspectiva más amplia de lo que se ha trabajado anteriormente y también la posibilidad de poder detectar coyunturas epistemológicas en las cuales se pueda contribuir a la generación de conocimiento histórico.

Es así, que el interés acerca de la conformación identitaria del colectivo denominado como “californios” surgió de la

línea de investigación propuesta por Mario Alberto Magaña Mancillas (2010) en su libro titulado *Indios, soldados y rancharos. Poblamiento, memoria e identidades en el área central de las Californias*, y más específicamente en el apartado denominado “Historia de las identidades regionales: ¿Todos eran californios?”. Este aporte historiográfico a la historia regional de las Californias motivó a profundizar en la construcción de dicha identidad colectiva en un espacio geográfico y tiempo determinado mediante el análisis de los elementos sociolingüísticos inmersos en el discurso de los actores sociales que conformaron este grupo social, y que a través de un análisis discursivo permitiera establecer los vínculos socioculturales que les proporcionaron un sentido de pertenencia y diferenciación con respecto a otros grupos sociales.

Pero ¿por qué un grupo social se autoasignó un gentilicio utilizado para otro grupo social, en otro espacio geográfico y en otro momento histórico?, y ¿por qué un grupo social se apropió de un concepto identitario de otro grupo social? ¿Cómo se llevó a cabo la reterritorialización del concepto identitario y geográfico de los californios y la California? Esas fueron las preguntas que se pretendieron responder con la investigación.

## FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

Sin duda, la historiografía regional es rica y abundante al respecto en ambos lados de la frontera entre México y Estados Unidos, pero no se respondieron a estas interrogantes, ya que dan por asentado y siguen lo establecido y propuesto por los diversos autores que han abordado el tema. Por eso, para poder responder a estas y otras preguntas que fueron surgiendo en el transcurso de la investigación, fue necesario

primero construir un andamiaje teórico-metodológico que permitiera comprender la construcción de las identidades colectivas a partir de los procesos cognitivos subjetivados que los individuos construyen y comparten social y culturalmente, lo que les lleva a la conformación identitaria de cualquier grupo social. Por lo tanto, había que partir desde el principio, es decir, establecer la genealogía del gentilicio californio, así como también del espacio geográfico que dio origen a dicha denominación, indagando en las fuentes documentales y bibliográficas disponibles, para poder ubicar el momento histórico donde surge por primera vez dicho término, utilizado inicialmente como gentilicio, y que fue asignado a los indígenas que habitaban la parte austral de la entonces denominada California.

Para ello se utilizó la propuesta teórica de Michel Foucault (1980) planteada en su obra *Microfísica del poder*, acerca de la genealogía de los conceptos, en donde señala que la genealogía no es buscar el origen de las cosas, hechos o conceptos por el simple saber de las primicias, sino que más bien “la búsqueda de la procedencia no funda, al contrario: remueve aquello que se percibía inmóvil, fragmenta lo que se pensaba unido; muestra la heterogeneidad de aquello que se imaginaba conforme a sí mismo”. En ese sentido, se pudo rastrear a través de las crónicas de los primeros exploradores europeos en el siglo XVI, el concepto de California, asignado primeramente al ápice peninsular y el de californios a los que habitaban dicha región.

Posteriormente, también se tomó en cuenta la teoría de las identidades de Gilberto Giménez (2004), quien define a la identidad cultural como un proceso subjetivo (y frecuentemente autorreflexivo) por el que los sujetos definen su diferencia de otros sujetos (y de su entorno social) mediante la

autoasignación de un repertorio de atributos culturales frecuentemente valorizados y relativamente estables en el tiempo.

En cuanto a las identidades colectivas, Giménez (2005) las define como auto y hetero percepción colectiva de un “nosotros”, relativamente homogéneo y estabilizado en el tiempo, por oposición a “los otros”, en función de un auto y hetero reconocimiento de caracteres, marcas y rasgos compartidos (que funcionan también como signos o emblemas), así como de una memoria colectiva común.

Además, también se tomó en cuenta la propuesta de Alberto Melucci, quien propone que la identidad colectiva se construye a partir de la teoría de una acción colectiva. Es decir, a partir de un conjunto de prácticas sociales que involucran a cierto número de individuos o grupos, que exhiben características morfológicas similares en un espacio y tiempo determinado, que implican además un campo de relaciones sociales, así como también la capacidad del grupo social involucrado para conferir un sentido a lo que está haciendo o va a hacer. De tal manera que, para Melucci (citado en Giménez, 2007), lo que identifica y distingue a un grupo social es el compartir signos y significantes sociolingüísticos, así como también rituales, prácticas y artefactos culturales, lo que conforma un “modelo cultural” que les proporciona un sentido de adhesión colectiva.

Por otra parte, también fue considerada de utilidad la propuesta teórica de Stuart Hall (2011), quien aborda a las identidades desde el ámbito cultural. Para este autor, las identidades tienen que ver con las cuestiones referidas al uso de los recursos de la historia, la lengua y la cultura en el proceso de devenir y no de ser; “no quiénes somos” o “de dónde venimos”, sino en qué podríamos convertirnos, cómo nos han representado y cómo atañe ello al modo como podríamos representarnos. Más adelante, el autor afirma:

Las identidades surgen a partir de la narrativización del yo, pero la naturaleza necesariamente ficcional de este proceso no socava en modo alguno su efectividad discursiva, material o política, aun cuando la pertenencia, la “sutura en el relato” a través de la cual surgen las identidades resida, en parte, en lo imaginario (así como en lo simbólico). (Hall, 2011, p. 17)

Es decir, para Hall las identidades se construyen dentro de las representaciones sociales y del discurso, no fuera de ellos, producidas en ámbitos históricos e institucionales específicos en el interior de formaciones y prácticas discursivas específicas. Así como también las identidades surgen de las diversas modalidades de poder y, por lo tanto, son más producto de la marcación de la diferencia y la exclusión. De tal manera que, para este autor, las identidades se construyen a través de la diferencia y no al margen de ella, “funcionan como un mecanismo de identificación y adhesión partiendo de un principio de exclusión, de omisión, de dejar ‘afuera’ al Otro” (Hall, 2011, p.18).

Este abordaje teórico permitió analizar y localizar esas “suras” discursivas de los actores sociales que conformaron un colectivo compacto y homogéneo que se identificó y se diferenció de otros sujetos o grupos sociales, en un espacio geográfico y en un momento histórico determinado, como fue el caso de los californios en la Alta California del siglo XIX, quienes presentaron rasgos de unidad basados en un sentido de pertenencia y de diferenciación, siendo capaces de autodistinguirse y ser distinguidos de otros grupos mediante características y atributos simbólicos compartidos por ellos y que les eran propios, como son las costumbres, creencias religiosas, ideología, lenguaje y hábitos, así como el compartir intereses políticos, ideológicos, prácticas culturales y acciones colectivas.

## METODOLOGÍA CUALITATIVA DE LA INVESTIGACIÓN

La primera fase metodológica consistió en una etapa heurística, en la cual fue indispensable consultar las obras publicadas de los primeros jesuitas que misionaron en la California y que escribieron su experiencia desde el exilio, así como también de las actas y ordenanzas de las autoridades virreinales y eclesiásticas previas al ingreso de la Compañía de Jesús a la península, los acervos documentales del Archivo General de la Nación (AGN), ubicados en el Instituto de Investigaciones Históricas de Tijuana, Baja California, con el propósito de analizar la utilización del gentilicio como concepto identitario en el discurso jesuita, y también el acervo documental resguardado en el archivo de Bancroft Library, en Berkeley, California, para abordar el análisis del discurso de los californios alta californianos.

Para el siglo XIX se revisaron documentos y bibliografía relacionados con la asignación de tierras misionales a los soldados y sus descendientes, con el propósito de encontrar vestigios de un interés de los mismos en esos espacios geográficos. Así como también la de los documentos relacionados a la primera mitad del siglo XIX escritos por los distintos actores sociales del período en cuestión. Asimismo, llevé a cabo una revisión historiográfica de la mayor cantidad posible de autores estadounidenses, con la finalidad de analizar su perspectiva y propuesta histórica con respecto a la identidad del californio de principios del siglo XIX en la Alta California, y posterior a la guerra entre México y Estados Unidos a mediados de ese siglo.

Posteriormente, una vez recabada toda la información posible relacionada con el tema de investigación, se procedió a llevar a cabo un análisis del discurso de los diversos sujetos históricos que dejaron testimonios documentales, como son

las cartas de los misioneros jesuitas, así como también de las autoridades civiles y eclesiásticas, además de los testimonios recopilados de los primeros colonizadores de la Alta California, y de los que ostentaron un cargo en la misma, con el propósito de encontrar las suturas discursivas que permitieran reconstruir las intersubjetividades de los diversos actores sociales del período en cuestión, mediante la técnica metodológica de análisis crítico del discurso propuesta por Teun van Dijk, para quien el discurso es una vía mediante la cual se manifiesta una reproducción del poder y de la iniquidad.

Para van Dijk (1999), esta dominación se presenta de dos maneras: una está implícita en el texto en contextos específicos, ya que quien ejerce el dominio no permite o limita el derecho a la expresión del dominado. En el otro caso, el dominante controla el acceso al discurso público del dominado. Como señala el autor, el análisis crítico del discurso como herramienta metodológica multidisciplinaria, permite evidenciar el poder político y de sus instituciones, así como el abuso y la desigualdad que este produce.

Al material documental consultado habría que someterlo a una posterior fase de análisis hermenéutico, siguiendo la propuesta metodológica de Guy Rozat (1995) en *América imperio del demonio*, basada en una exégesis de los textos del período en cuestión, con la finalidad de encontrar los elementos discursivos inmersos en el intertexto de las fuentes documentales disponibles, para poder detectar el proceso cognitivo de los actores sociales que intervienen en la construcción de una identidad colectiva, así como de su memoria colectiva, mediante la deconstrucción del discurso a partir de la interpretación del intertexto, en búsqueda de los elementos simbólicos y lingüísticos que me permitieran establecer la conformación identitaria de los californios alta californianos del siglo XIX.

## HALLAZGOS Y APORTACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

La búsqueda de la genealogía del concepto californio permitió conocer que el mismo surge como gentilicio aplicado a los indígenas que habitaban el ápice peninsular, que en el siglo XVI se creía ser la mítica isla de la California. Los jesuitas establecieron dos discursos identitarios: uno exógeno, en donde, desde fuera de la California, todos los indígenas eran denominados como californios; y otro endógeno, en el cual se les denominaba y diferenciaba según su nación lingüística. Sin embargo, este gentilicio utilizado por los primeros europeos, establecido desde una disimetría de poder, posteriormente se transformó en concepto identitario por Juan María de Salvatierra al establecer el primer asentamiento permanente en la actual península de Baja California, con la fundación de la misión de Nuestra Señora de Loreto Conchó, en 1697.

Fue el padre Salvatierra quien le dio una connotación religiosa al gentilicio, estableciendo una distinción entre los indígenas incorporados y congregados a su campo religioso, a quienes denominó como californios, de los otros indígenas a quienes denominaba según su nación lingüística (monquis, didies, edues, cochimíes, laymones, guaycuras). Para Salvatierra, todo aquel elemento incorporado a su ámbito religioso, físico o simbólico, lo identificó como californio. Para el misionero, californio significó la pertenencia a la protección mariana loreтана. Para él, eran sus parvulitos californios, sus soldados californios, su iglesia loreтана californiana, sus neófitos californios.

Esta identidad colectiva se fue conformando a lo largo de los setenta años que abarcó el período jesuita, y fue reterritorializada hacia la Alta California en las expediciones terrestres dirigidas por don Fernando de Rivera y Moncada, último

capitán del presidio de Loreto; y de don Gaspar de Portolá, primer gobernador de la California en 1769.

Ambas expediciones estuvieron compuestas por soldados presidiales y sus familias, primeros colonizadores y sus descendientes, así como indígenas, todos loretanos californios. Estos últimos fueron los que actuaron como vectores culturales trasladando el concepto salvatierrano de identidad colectiva hacia otro espacio geográfico y en otra temporalidad. De tal manera que este grupo social geosimbolizó y se apropió de su nuevo territorio, distinguiéndose de otros grupos y actores sociales que ya lo habitaban, así como también de los que se fueron incorporando al mismo.

Esto se puede percibir a través de los testimonios de los primeros pobladores no indígenas de la Alta California, quienes discursivamente se identificaron como californios, al recordar que los indígenas loretanos hacían referencia que California significaba tierra natal, y californio ser nativo. Este discurso fue apropiado por todo aquel que nació en la Alta California o que fuera descendiente de los primeros pobladores que emigraron de la misión y presidio de Loreto.

En ese sentido, se puede comprender y establecer cómo se construyen las identidades colectivas a través del tiempo, utilizando como estudio a los californios, encontrando que los grupos sociales se compactan e identifican a través de compartir elementos socioculturales como son: el lenguaje, las costumbres, los hábitos, las creencias e ideología, así como también un pasado común transmitido a través de su memoria colectiva; y que además, comparten un espacio geográfico al cual están altamente arraigados, como mecanismo de validación, reivindicación, diferenciación y legitimación ante otros grupos sociales.

## REFLEXIÓN FINAL

A través de la metodología cualitativa utilizada en la investigación histórica se puede estudiar el pensamiento de los actores sociales y cómo estos construyen sus subjetividades manifestándolas en su entorno físico a partir de la objetivación de los espacios que habitan, a través de la nomenclatura de los espacios públicos, calles, edificios, accidentes geográficos, monumentos, etc., brindándoles un significado y simbolismo compartido por los miembros de la comunidad.

Sin embargo, es muy importante establecer primeramente el objetivo de la investigación, desde qué perspectiva histórica se llevará a cabo: política, económica, demográfica, social, cultural u holística. De esta elección e interés dependerán el modelo teórico y metodológico a seguir. Asimismo, es muy importante no confundir el objeto de la investigación con los sujetos de esta, así como el de plantear una pregunta de investigación clara y pertinente, y objetivos generales y particulares bien definidos. Por último, entre mejor conozca el investigador el tema de investigación, así como su delimitación temporal y espacial, podremos detectar las coyunturas epistemológicas, y por lo tanto la pertinencia de nuestro aporte a partir de un planteamiento del problema y justificación adecuados. Finalmente, este ejercicio académico sobre la construcción de las identidades colectivas de los californios puede servir como ejemplo para cualquier otro grupo social en el pasado que permita comprender su presente, ya que es a través de las identidades que los colectivos e individuos desarrollan un sentido histórico de apropiación, diferenciación, legitimación, reivindicación y pertenencia en relación con otros grupos sociales en un espacio y tiempo determinado. Ahí radica la importancia y aporte de esta investigación.

## REFERENCIAS

### ACERVO DOCUMENTAL

AD-IIH:Acervo Documental del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Autónoma de Baja California (IIH-UABC, Tijuana, B. C.)

BL: Bancroft Library University of California, Berkeley, Estados Unidos.

### BIBLIOGRAFÍA

Aguayo Monay, J.A. (2012, enero-junio.). El concordato franciscano-dominico de 1772: negociaciones sobre la división misionera de las Californias. *Meyibó, Revista de Investigaciones Históricas*, 3(5), 107-132.

Baegert, J. J. (2013). *Noticias de la península americana de California*. Archivo Histórico Pablo L. Martínez.

<http://www.archivohistoricobcs.com.mx/files/libros/pdf/NoticiasDeLaPeninsulaAmericana.pdf>

Burrus-Zubillaga. (1986). *El Noroeste de México. Documentos sobre las misiones jesuíticas 1600-1769*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Campos, R. (1958). *Relación del descubrimiento del golfo de California o Mar Lauretano, por el Padre Juan de Ugarte en el año de 1722. Documentos para la Historia de Baja California No. 1. Tres Documentos sobre el descubrimiento y exploración de Baja California por Francisco Ma. Píccolo, Juan de Ugarte y Guillermo Stratford*. Editorial Jus.

Clavijero, F. J. (2007). *Historia de la Antigua o Baja California*. Editorial Porrúa.

Crosby, H. W. (2017). *Los últimos californios*. Instituto Sudcaliforniano de Cultura.

Del Barco, M. (1988). *Historia natural y crónica de Antigua California, edición y estudio preliminar de Miguel León-Portilla*. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Del Río, I. (1990). *A la diestra mano de las Indias. Descubrimiento y ocupación colonial de la Baja California*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Del Río, I. (1998). *Conquista y aculturación en la California jesuítica 1697-1768*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Del Río, I. (1997). *La fundación de la California jesuítica. Siete cartas de Juan María de Salvatierra, S. J. (1697-1699)*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Del Río, I. (2000). *Crónicas jesuíticas de la Antigua California*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder* (J. Varela & F. Álvarez-Uría, eds. y trads.). Las Ediciones de la Piqueta.
- Giménez, G. (1995, enero-abril). Modernización, cultura e identidad social. *Espiral*, 1(2), 35-55.
- Giménez, G. (2004). Culturas e identidades. *Revista Mexicana de Sociología*, 66, 77-99.
- Giménez, G. (2005). *Teoría y Análisis de la Cultura*. Conaculta.
- Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. Conaculta.
- Giménez, G. (2009). *Identidades sociales*. Conaculta.
- Hall, S. (2011). *Cuestiones de identidad cultural*. Amorrortu Editores.
- Kino, E. F. (1989). *Las Misiones de Sonora y Arizona*. Editorial Porrúa.
- Lamar Prieto, C. (2014). *Rasgos característicos del español histórico de California o español californio*. Cuadernos de la ALFAL, 6, 59-70.
- Lamar Prieto, C. (2016). Los bandidos y la identidad californiana en la segunda mitad del XIX: Tiburcio Vasquez. *Revista de Indias*, 76(267), 509-541.  
<https://doi.org/10.3989/revindias.2016.016>
- Lazcano, C. (2001). *Fernando Consag. Textos y testimonios*. Colección de documentos sobre la historia y geografía de Ensenada, No. 4, Fundación Barca.
- Magaña, M. (2010). *Indios, soldados y rancheros. Poblamiento, memoria e identidades en el área central de las Californias (1769-1870)*. Instituto Sudcaliforniano de Cultura.

- Martínez, P. L. (2005). *Historia de Baja California. Edición crítica y anotada*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Mathes, M. (1973). *Sebastián Vizcaíno y la expansión española en el océano Pacífico 1580-1630*. Instituto de Investigaciones Históricas Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mathes, M. (1974). *Californiana III, Documentos para la historia de la transformación colonizadora de California (1679-1686)*. Ediciones José Porrúa Turanzas, Colección Chimalistac.
- Mathes, M. (2010). *La tierra de Calafia. Una historia breve de las Californias (1533-1848)*. Corredor Histórico Carem A.C.
- Ortega, S. M. (2001). *Alta California: una frontera olvidada del noroeste de México 1769-1846*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Rozat, G. (2005). *América, imperio del demonio. Cuentos y recuentos*. Universidad Iberoamericana.
- Taraval, S. (2017). *La rebelión de los californios, versión paleográfica, introducción y notas de Eligio Moisés Coronado*. Instituto Sudcaliforniano de Cultura.
- Van Dijk, T. A. (1999). *El análisis crítico del discurso*. Anthropos.
- Venegas, M. (1943). *Noticia de la California y de su conquista temporal y espiritual hasta el tiempo presente*. Editorial Layac.



# IMAGINARIOS URBANOS, TRANSICIONES METODOLÓGICAS DE LOS ENTORNOS FÍSICOS A LOS ENTORNOS DIGITALES PARA SU ABORDAJE

Rosa María Alonzo González  
Karina Soto Canales

## INTRODUCCIÓN

Derivado de la pandemia del Covid-19, algunas investigaciones tuvieron la necesidad de considerar otras metodologías de trabajo desde los entornos digitales, permitiendo con ello dar continuidad a sus indagaciones y afrontar los retos que implicaba la distancia social impuesta por la contingencia sanitaria. Es el caso de los imaginarios urbanos, que cuentan con una tradición de estudio en los entornos físicos y que paulatinamente han realizado su transición a los entornos digitales, considerando a la netnografía como metodología de abordaje.

Este capítulo expone los imaginarios urbanos a través de la construcción holística de representaciones simbólicas que hacen diversos autores para construir los objetos de estudio desde esta mirada, siendo esta subjetiva y en permanente reformulación, en la cual se relaciona la reciprocidad, lo territorial y lo social. Igualmente, se revisan las aproximaciones metodológicas para la construcción de imaginarios urbanos, encontrando los intereses investigativos abordados en tres ejes principales: el económico, el social y el espacial. Posteriormente, se manifiesta la transición metodológica para el abordaje de los imaginarios urbanos de los entornos físicos a los

digitales, en estos últimos se examina la netnografía, etnografía virtual y digital como metodologías de trabajo, para lo cual también se examina la integración de entornos digitales en la construcción de imaginarios urbanos en 39 publicaciones.

Por último, desde una reflexividad metodológica se revisan las consideraciones y procedimientos aplicados desde la netnografía para el trabajo de los imaginarios urbanos en un caso de estudio, en el cual no se hace explícito dicho abordaje metodológico. La revisión de dicha investigación permite cotejar el alcance de la aplicación de la netnografía en un producto científico publicado, donde los imaginarios urbanos se reproducen a partir de las interacciones (reacciones y comentarios) en la red social Facebook, entre la ciudadanía y el gobierno, específicamente, a través de los comunicados (*flyers*) en materia de movilidad urbana durante la pandemia por Covid-19.

## LOS IMAGINARIOS URBANOS Y LA CONSTRUCCIÓN HOLÍSTICA DE REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS

El estudio de la ciudad se produce, de acuerdo con Castells (1983), en dos enfoques: a) los descriptivos, los cuales refieren cómo se establece la población en un territorio y de las actividades que en él se desarrollan, y b) los relacionales, los cuales se desarrollan para delimitar las relaciones socioespaciales.

Aunado a lo anterior, Alicia Lindón (2007a) reestructura los enfoques investigativos utilizados por otros autores, en cuatro dimensiones, los cuales mantienen una postura material y tangible: a) la construcción física de la ciudad, b) la distribución poblacional en el territorio urbano, c) la distribución de grupos sociales y sus actividades, y d) la producción de la riqueza generada por las actividades económicas. Sin embargo, ambas posturas desestiman la información contenida en la

subjetividad. Esta situación genera que algunos autores (Hiernaux, 2006; Lindón, 2007a; Silva, 2006) exhiban la necesidad de incorporar algunos aspectos socioculturales del espacio, es decir, un enfoque que permita al fenómeno urbano develar lo subjetivo, intangible, efímero, difuso, espontáneo, anónimo e inteligible. Con respecto a lo anterior, Hiernaux (2006) señala la necesidad de transformar la lectura sobre la conformación de la ciudad al incorporar la subjetividad a las definiciones tradicionales, y propone tres categorías para desvelar la esencia de la ciudad: lo laberíntico, lo fugaz y lo fortuito (lo geográfico, lo temporal y lo social, respectivamente).

En cuanto a la definición/configuración de los imaginarios urbanos, Lindón (2007b) señala que estos deben relacionarse con tres conceptos: imaginarios, imágenes y representaciones; los cuales expresan supuestos incuestionables de lo que existe, de lo compartido más no universal, así como de analogías selectivas. De igual manera, Baeza (2000) expresa que a través de los imaginarios se comparan representaciones (sociales) desde lo simbólico, formas y contenidos (significantes y significados).

Después de esta revisión se considera que la definición más acertada sobre el imaginario urbano es la postulada por Lindón y Hiernaux (2008), quienes lo consideran una construcción subjetiva en permanente reformulación, relacionada desde la reciprocidad con lo territorial y lo social, por lo tanto hacen referencia a representaciones simbólicas e ideas que se crean en la subjetividad de las personas para imaginar lo vivido y lo que se podría vivir (Lindón, 2007c; Silva, 2006) sobre el fenómeno urbano en lo social, económico y espacial (Soto, 2020).

## APROXIMACIONES METODOLÓGICAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IMAGINARIOS URBANOS

En la revisión de diversos documentos (artículos de investigación, capítulos de libro) producidos en los últimos 20 años se encuentran aproximaciones diversas de los imaginarios urbanos, ya sea desde la denominación de los documentos de investigación, la consolidación teórica o sobre los mecanismos para construirlos. Algunos requieren de la utilización de referencias gráficas (imágenes), otros tantos sobre material textual (prensa, literatura, música), incluso hay quienes a partir del libro *Imaginarios urbanos*, de Armando Silva (2006), añaden otras percepciones (gusto, olfato, sonido) a la representación del entorno urbano. De lo anterior, se sintetiza dicha información de la siguiente manera (véase figura 1):

- a) Imaginarios urbanos y unidades espaciales bien definidas (ciudad, barrio): García de León (2019) o Vázquez y Soto (2011), que reconstruye la ciudad de Ensenada, Baja California y Monterrey respectivamente, o la publicación de Molano y Sáen (2021) donde estudian el barrio El Salado de Ibagué.
- b) Imaginarios urbanos sobre actividades económicas en espacios delimitados, que también pueden denominarse económico-espaciales: en Gayosso (2018) se desarrolla en función a los comerciantes ambulantes en el centro de Querétaro o en la investigación de Mendoza y Soto (2019) donde analizan la marca ciudad del Tec de Monterrey a partir de una edificación.
- c) Imaginarios urbanos y aspectos sociales: abordadas por Guzmán y Araujo (2017) para demostrar a través del dibujo representaciones sociales, o lo recopilado por Soto (2018), quien expone el fenómeno

de la segregación para los habitantes de espacios estigmatizados (barrios más peligrosos de Monterrey).  
d) Imaginarios urbanos y aspectos socioespaciales: como lo analizado por Ferniza y Soto (2021) para evidenciar el amplio espectro de la violencia de género en los trayectos cotidianos en transporte urbano.

FIGURA 1. INTERESES INVESTIGATIVOS ABORDADOS DESDE LOS IMAGINARIOS URBANOS



Fuente: Elaboración propia.

Tal como se distingue en la figura 1, en lo espacial, los imaginarios urbanos responden a lo expuesto por Lindón (2007b), en el sentido que estos representan espacio y tiempo, pero que estas, desde su concepción territorial pueden referir a un todo, la ciudad o lo urbano, o a un fragmento de esta (barrio, municipio).

## TRANSICIÓN METODOLÓGICA DE LOS ENTORNOS FÍSICOS A LOS ENTORNOS DIGITALES

Parte fundamental del proceso metodológico reside en la recopilación de información, ya sea imágenes o discursos, la diferencia fundamental de la transición etnográfica-netnográfica recae en la fuente. Mientras que el proceso metodológico iniciaba con la generación o recopilación de datos socioculturales (arte, tradición, hábitos, entre otros) recabados en campo, el cambio, traslada el sujeto-objeto de estudio a plataformas virtuales.

La etnografía desde Geertz (2005) ha sido un acercamiento popular en las ciencias sociales al igual que otras tipologías de carácter cualitativo con enfoques inductivos, pero con la llegada de las tecnologías –particularmente posterior a la pandemia– el mundo *online* o virtual que generan y promueven las tecnologías de información y comunicación (TIC) han dado paso a diversas vertientes como la etnografía virtual, la etnografía digital y la netnografía. Las cuales, aplicadas al trabajo *online* buscan responder preguntas de investigación e informar de las particularidades investigativas mediante el diseño de estrategias que integren los enfoques y las técnicas etnográficas que permitan “una descripción exhaustiva y densa de la realidad concreta del objeto de estudio” (Ceballos-Herrera, 2009, p. 417) en los nuevos entornos tecnodigitales y entorno a ellos.

La llamada etnografía virtual (Hine, 2000; Meneses & Pérez Salazar, 2016) es una apuesta en la que “el agente de cambio no es la tecnología en sí misma, sino los usos y la construcción de sentido alrededor de ella” (Hine, 2000, p. 30), siendo una visión que ha permeado recientemente en los estudios de la cibercultura y la comunicación en la red (Siles González, 2008). Al concepto también se le atribuyen otros tipos de estudios de las ciencias sociales que pueden abordar objetos o temáticas con información recuperada mediante la red. La etnografía

virtual considera y recurre además de a la observación (participante o no), a las entrevistas a profundidad, regularmente semiestructuradas (Sánchez Duarte & Fernández Romero, 2017) o no estructuradas (prácticamente, en todos los casos virtuales, *in situ*, como las denomina Bárcenas (2019)), mediante la determinación de informantes clave que son ubicados y contactados con apoyo de la mediación tecnológica.

La etnografía digital, por su parte, considera que los medios digitales y la tecnología son parte de la vida cotidiana, cuya base se conforma por cinco principios básicos: multiplicidad, no digital céntrica, apertura, reflexividad y heterodoxia (Pink et al., 2016). Pero desde esta visión hay quienes consideran que aun cuando el trabajo *online* o *in situ* (Bárcenas, 2019) puede ser muy fructífero, existen limitaciones y consideraciones éticas que afrontar, por lo que se sugiere el uso de métodos físicos y digitales para solventarlas y llegar a una mejor comprensión de los objetos de estudio (Murthy, 2008).

Por su parte, la netnografía es establecida por Kozinets como una forma de investigación que “busca comprender las experiencias culturales que abarcan y se reflejan en los rasgos, prácticas, redes y sistemas de los medios sociales” (2020, p. 14), entendiendo dichos medios como los que permiten la interactividad y diversas acciones asociadas a las tecnologías digitales de la web 2.0. Estas experiencias culturales pueden ser abordadas, comunicadas y reflexionadas en torno a tres elementos de la netnografía: la investigación, la interacción y la inmersión. Kozinets los desarrolla de la siguiente manera:

Hoy en día, la netnografía no es simplemente otro nombre para la etnografía en línea, sino un conjunto de instrucciones generales relativas a una forma específica de llevar a cabo la investigación cualitativa de los medios sociales utilizando una combinación de 25 prácticas de

investigación diferentes agrupadas en tres categorías distintas de recogida de datos, análisis de datos e interpretación de datos “movimientos”. Hay una inmensa cantidad de detalles y flexibilidad en la forma en que los investigadores netnográficos pueden aplicar, adaptar y combinar las operaciones de recopilación de datos de investigación (simplificación, búsqueda, exploración, selección y guardado), interacción (entrevista, participación, innovación y consentimiento informado), inmersión (reconocimiento, grabación, investigación y reflexión) y los métodos de integración de datos de análisis (cotejo-collating, codificación, combinación, recuento y gráfico-charting) e interpretación (tematización, talento, totalización, traducción, turbulencia y elaboración de problemas). (2020, p. 7)

Debido a esta amplia gama de posibilidades de combinaciones de técnicas y su adaptable flexibilidad, la netnografía brinda pautas para trabajar una amplificada variedad de temas y abordajes interdisciplinarios. La clave de estas prácticas netnográficas es que se comprometan a la comprensión cultural de las redes sociales, la cual puede ser a través de una integración de operaciones de análisis (cualitativos y cuantitativos) e interpretación hermenéutica (Kozinets, 2020).

Por lo tanto, dentro de un diseño metodológico, desde el enfoque netnográfico se pueden incorporar técnicas que manejen datos estructurados (cuantitativos) al estudio, para entender el trabajo reflexivo sobre los propios medios sociales y sus inclusiones, reflexiones y efectos culturales. Uno de éstas es el análisis de contenido (Krippendorff, 2003), a partir del enfoque de análisis de medios sociales tomando como base un análisis estadístico derivado del análisis de contenido, lo cual permite evidenciar significatividad en los resultados, ya que, como mencionan Sánchez y Reyes (2015), en la inferencia

estadística se comparan dos o más grupos de datos para poder determinar o, en su caso, demostrar que las posibles diferencias o tendencias a encontrar entre sus relaciones son reales o son debidas solamente al azar o concisión de excepcionalidad.

De acuerdo con Sued (2020), es posible mapear las técnicas digitales conforme a su función en cinco pasos: recolección, limpieza, procesamiento, visualización e identificación de patrones interpretativos de los medios sociales. De igual manera, en otro modelo para identificación, colección y análisis de medios sociales, los pasos se dividen en rastreo, preparación y análisis, incluyendo como categoría externa final a la mezcla de métodos para el reporte y resumen de los resultados (Stieglitz et al., 2017).

## LA INCORPORACIÓN DE LOS ENTORNOS DIGITALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE IMAGINARIOS URBANOS

Sea cualquiera de las metodologías revisadas previamente, es un hecho que la utilización de entornos digitales facilita cualquiera de las cuatro categorías en las que se adquiere la información (véase figura 2).

FIGURA 2. RECURSOS METODOLÓGICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IMAGINARIOS URBANOS

Imágenes	Documentos	Herramientas cualitativas	Herramientas cuantitativas
<ul style="list-style-type: none"><li>• Fotografías<ul style="list-style-type: none"><li>• Concurso</li><li>• Archivo (Físico y digital)</li><li>• Redes sociales<ul style="list-style-type: none"><li>• Facebook</li><li>• X (antes Twitter)</li><li>• Instagram</li></ul></li></ul></li><li>• Videos<ul style="list-style-type: none"><li>• Cine</li><li>• Televisión</li><li>• Historias (Reels)</li></ul></li><li>• Dibujos<ul style="list-style-type: none"><li>• Espontáneos</li><li>• Mapas Mentales</li></ul></li><li>• Folletos/Brochures</li><li>• Flyers</li><li>• Grafitis</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Notas<ul style="list-style-type: none"><li>• Periódicos</li><li>• Revistas</li><li>• Publicaciones en redes sociales (X (antes twitter))</li><li>• Publicaciones en plataformas como google maps.</li></ul></li><li>• Literatura<ul style="list-style-type: none"><li>• Novela</li></ul></li><li>• Canciones</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Historias de vida</li><li>• Entrevistas a profundidad</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Encuestas<ul style="list-style-type: none"><li>• Incorporación de imágenes</li><li>• Mapas de calor</li><li>• Prueba gastronómica</li></ul></li></ul>

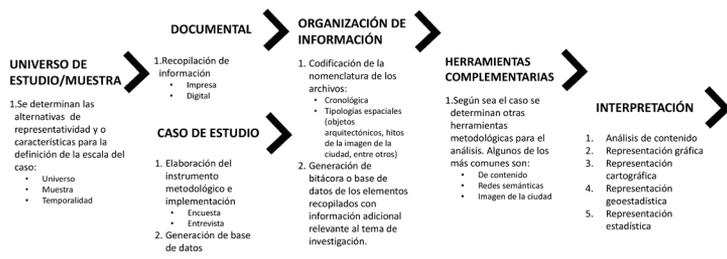
Fuente: Elaboración propia.

Para el caso particular de entrevistas o encuestas realizadas en entornos digitales-virtuales, las primeras bien se pueden llevar a cabo por plataformas como Zoom o Google Meet; y las segundas por plataformas o aplicaciones como Survey Monkey o Qualtrics, las cuales integran diversos formatos de pregunta a la cual se le pueden añadir técnicas que difícilmente se podrían realizar en campo (mapas de calor). Se debe enfatizar que parte de los beneficios de la transición se percibe en la agilidad para obtener la lectura de los resultados (preliminares o finales) y la representación de estos.

Aunado a lo anterior, se considera oportuno esquematizar (véase figura 3) el procedimiento metodológico para la construcción de los imaginarios urbanos que inicia con la delimitación del universo de estudio o la muestra (aleatoria o no aleatoria), lo cual se relaciona con la dimensión o escala del sujeto-objeto de estudio, en función de esta se determina si se produce como una investigación de tipo documental o si, en su defecto, este se origina a partir de otras herramientas o instrumentos metodológicos (encuestas o entrevistas), posteriormente se organiza y codifica la información obtenida y una vez categorizada y debidamente codificada-almacenada se procede al análisis complementario, para su posterior interpretación y representación.

Algunas de las herramientas complementarias que se han utilizado para construir los imaginarios urbanos surgen de otras metodologías, como la imagen de la ciudad de Kevin Lynch (1974), con los cinco componentes de la imagen urbana: hitos, bordes, sendas nodos y zonas. Algunas investigaciones utilizan total o parcialmente dicha metodología, cuyos resultados se representan gráficamente en imágenes (Mendoza & Soto, 2019) o cartografías (Vázquez & Soto, 2011; Soto, 2018; Soto y Padilla, 2023).

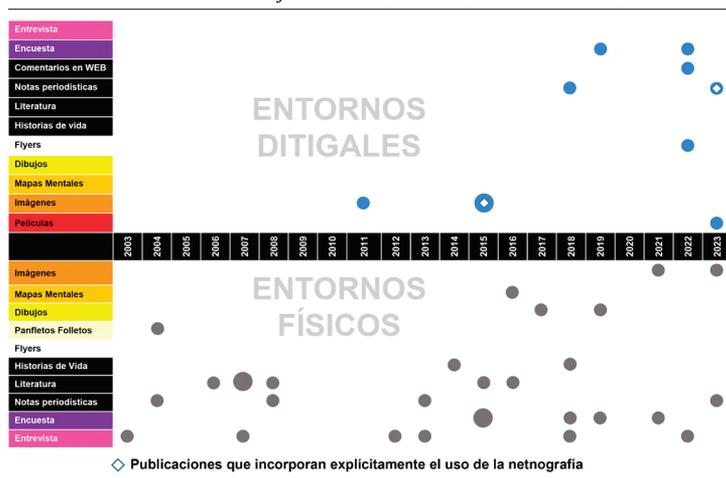
FIGURA 3. PROCEDIMIENTO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE LOS IMAGINARIOS URBANOS



Fuente: Elaboración propia.

Casas-Romeo y colaboradores (2014) manifiestan que a finales de los noventa, como respuesta al crecimiento de la utilización de internet (espacios virtuales y usuarios) igualmente se produce una transición de la etnografía hacia la netnografía; sin embargo, tras la revisión de más de 100 documentos (teóricos y de trabajo de campo) que abordan el tema de los imaginarios urbanos, se analizan en específico aquellos que desarrollan casos de estudio (39 artículos con trabajo de campo), desde lo que se ubica que son poco los que trabajan con datos provenientes desde los entornos digitales (10 artículos) y que utilizan recursos de la red, plataformas o redes sociales. Se identifica a partir del año 2011 (véase figura 4), el inicio de la implementación lo que podría ser considerado como netnografía, ya sea al utilizar bancos de fotografías (Vázquez & Soto, 2011; Carmona, 2015), notas periodísticas (Soto, 2018; Soto & Padilla, 2023), registros fotográficos vinculados a comentarios de un lugar (Egea-Jiménez & Nieto-Calamaestra, 2022) y *flyers* de estrategias biopolíticas (Soto & Alonzo, 2022).

FIGURA 4. INCORPORACIÓN DE LOS ENTORNOS DIGITALES  
PARA EL ABORDAJE DE LOS IMAGINARIOS URBANOS



Fuente: Elaboración propia.

Cabe resaltar que en algunos documentos que construyen imaginarios urbanos, señalan explícitamente que se implementa la netnografía (Carmona, 2015; Soto & Padilla 2023), y posteriormente se realizan otras técnicas, como la del análisis de contenido, en particular en Egea-Jiménez y Nieto Calamaestra (2022), donde analizan los comentarios del Google Maps; o en Soto y Alonzo (2022), quienes estudian las interacciones (reacciones y comentarios) de los usuarios con publicaciones del Gobierno del Estado de Nuevo León en Facebook.

## REFLEXIVIDAD METODOLÓGICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IMAGINARIOS URBANOS

Lo que se denomina como “la mirada que mira lo mirado” (Galindo, 1998), que es una mirada de segundo o tercer orden

que aparece en la etnografía, la cual parte de quien investiga siguiendo sus pasos y reflexionado sobre su actuar en el proceso de indagación, es lo que reconocemos como reflexividad metodológica.

Normalmente, la reflexividad se relaciona a una actitud constante en cada una de las fases de desarrollo del proceso de investigación y tiene presencia en los registros (notas de campo, fichas, memos e informe de resultado o artículos), refiere una conversación consigo mismo y sobre el proceso de la investigación para hacerlo transparente y abierto (González, 2009). De igual manera, la reflexividad metodológica atiende el ámbito de lo construido y reflexiona sobre cómo observamos nuestras observaciones, es decir, se busca recuperar desde la experiencia personal, con apoyo de la literatura, el proceso de concepción y construcción metodológica (Carmacho & Cuéllar, 2013).

Esta reflexividad metodológica es aplicada en “Imaginarios urbanos ante las políticas de restricción de movilidad en el contexto de la crisis sanitaria de Covid-19 en Nuevo León, México” (Soto & Alonzo, 2022), en el que se explicita que el diseño metodológico se basa en el análisis de contenido siguiendo la propuesta de Krippendorff (2003) y Neuendorf (2016). No obstante, esta manifestación se enfoca a hacer la puntualización a un nivel más de análisis, donde se da la mezcla de métodos para el reporte y resumen de los resultados (Stieglitz et al., 2017); por lo tanto, desde la perspectiva netnográfica, esto implica lo que Koszinets (2020) señala como los métodos de integración de datos de análisis e interpretación; o lo que Sued (2020) expone en lo referente a la visualización e identificación de patrones interpretativos de los medios sociales. Sin embargo, la visión netnográfica

se presenta desde el planteamiento de la investigación, aun cuando no se señala de manera explícita.

Para esta investigación realizada durante la pandemia Covid-19 donde había políticas restrictivas de movilidad y distanciamiento social, las investigaciones se adaptaron a trabajar mayoritariamente en entornos digitales, como se observa la tendencia de la figura 4. En el trabajo de los imaginarios urbanos, el reto para abordarlos era resolver la obtención de la información para la recuperación y construcción de estos imaginarios, sin interactuar de manera directa con los sujetos-objetos de estudio y, por ende, sin poder cuestionarles sobre las representaciones urbanas.

Si bien se puede decir que en un inicio se procedió desde la visión de la etnografía virtual al considerar la reestructuración de relaciones sociales de la movilidad urbana en el tiempo y el espacio, así como la identidad y la autenticidad del entorno *online* (Hine, 2000). Esto se determina por la necesidad de continuar el abordaje de los imaginarios urbanos desde la única interactividad posible durante de la pandemia, la generada por comunicación mediada por los dispositivos tecnodigitales, pero no fue la única perspectiva considerada.

En este sentido, y siguiendo más a la vertiente netnografía (Kozinets, 2020), se buscó comprender las experiencias culturales reflejadas en los rastros de los medios sociales (plataformas que permiten la interactividad en espacios tecnodigitales), para lo cual se dio seguimiento a la mayor experiencia en materia de restricciones de movilidad urbana presente en ese momento, que era la relativa a la política pública en los estados, en el caso del artículo, la de Nuevo León, expuesta en los medios sociales (Twitter, Instagram y Facebook). Esta apuesta metodológica permite para los imaginarios urbanos obtener información simbólica desde las redes sociales

o plataformas virtuales para dar continuidad a su estudio, y así afrontar los retos del distanciamiento social impuesto por la contingencia sanitaria o cualquier otra salvedad en la que no se pueda preguntar de manera directa a los sujetos sobre las representaciones, pero de las cuales dejan rastro en los medios sociales a través de su comunicación e interactividad (reacciones, comentarios o *post*).

De acuerdo con los elementos fundamentales flexibles y adaptables para la netnografía de Kozinets (2020), se consideran lo siguiente:

1. *Investigación.* La recopilación de datos se realiza desde la cuenta oficial de Facebook del Gobierno del Estado de Nuevo León, considerando, en un primer momento, el recuperar la información completa de todos los volantes electrónicos difundidos en el período de tiempo designado para el seguimiento (15 de marzo al 2 de diciembre de 2020), como comunicación eje de la política pública en el primer año de pandemia en México, donde se expresaron la mayor cantidad de medidas restrictivas. Para ello se considera la recuperación de la imagen del volante y los datos de interacción de los usuarios, vertidos en la plataforma de Facebook. En un segundo momento se consideró incluir todos los comentarios hasta la fecha del levantamiento de la información en el año 2021, los cuales están respaldados en documentos en Word para su análisis posterior. Todos los datos se trabajaron posteriormente en tablas de Excel, para su estudio desde la perspectiva del análisis de contenido, como se señala en el artículo en cuestión.

2. *Interacción.* Si bien no se consideró una interacción directa con los sujetos del estudio, se consideró la interacción entre ellos mediados por la plataforma, por lo que resultó importante recuperar todas las interacciones de las personas usuarias en cada uno de los volantes. Para ello se consideraron las reacciones que permite la plataforma Facebook a cada *post* (primer momento), así como los comentarios al mismo (segundo momento), lo que permitía una mayor profundización de las experiencias socioculturales desde un análisis más hermenéutico. La recuperación de la información se realiza desde cuentas de usuarios en Facebook de manera anónima y sin mediar consentimiento informado, cuidando el anonimato de los usuarios que comentaban o reaccionaban, pero considerando la información vertida por ellos para construir y analizar los imaginarios urbanos con cada volante.
3. *Inmersión.* Al obtener los datos de los volantes y comenzar a analizar el caso, en un primer momento surgen tendencias, las cuales manifiestan inclinaciones con respecto a las tipologías de los volantes mostrando diferencias por en el tipo de información y las interacciones (reacciones y comentarios) en cada uno de ellos. Al revisar los datos se observa la necesidad de profundizar en los comentarios, debido a que ofrecen mayor riqueza en los datos sobre la experiencia cultural manifestada a través de esos rastros digitales. Debe destacarse que no existe una relación directa en cuanto a la interacción-comentario, por lo tanto, un volante puede tener mayor cantidad de interacciones

(consideradas como las reacciones dentro del medio social, es decir, los “me gusta”, “me divierte”, “me enoja”, “me entristece”, “me sorprende” y el número de veces compartido, entre otras), lo cual no garantiza una mayor cantidad de comentarios.

La consideración de estos tres elementos en dos momentos de la investigación y la incorporación del análisis de contenido como vía para analizar la información recabada dio por resultado el artículo publicado, el cual aún no agota las posibilidades de indagación y análisis de los datos a nivel de investigación y reflexión sobre su proceso.

## CONCLUSIONES

Si bien este capítulo se ha centrado en la reflexividad metodológica en un solo caso, publicado en la *Revista de Estudios de Políticas Públicas*, esto no implica la omisión de la netnografía como metodología que guía el estudio. Desde una reflexividad metodológica, el revisar las consideraciones y procedimientos aplicados desde la netnografía para el trabajo de los imaginarios urbanos en el caso de estudio, permite revisar nuevas alternativas (creativas y flexibles) para actualizar o renovar técnicas y herramientas metodológicas ajustadas a las necesidades del campo de estudio, a las dinámicas sociales e incluso a nuevas formas de interacción social.

Con el desarrollo del documento se espera facilitar claridad en la ejecución metodológica y que difícilmente se registran en las publicaciones por cuestiones de síntesis académica, como en el caso que se presenta, en el que se demuestra que el proceso no es azaroso sino consciente y sistemático, y del que se precisa el rigor investigativo para profundizar en los datos y amplificar los mecanismos para abordar los sujetos-objetos de

estudio, como podría suceder con otras investigaciones que realizan su abordaje con desde los entornos digitales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bárceñas, K. & Preza, N. (2019). Desafíos de la etnografía digital en el trabajo de campo online. *Virtualis*, 10(18), 134-151.  
[https://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/article/view/287/294?fbclid=IwAR0fUZUWizDW3LvXCfQ83C6P143GUIBR YyRQ2\\_5SPm9194E7qTXzR-UGzAw](https://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/article/view/287/294?fbclid=IwAR0fUZUWizDW3LvXCfQ83C6P143GUIBR YyRQ2_5SPm9194E7qTXzR-UGzAw)
- Baeza, M. A. (2000). *Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. Ediciones Sociedad Hoy/RIL.
- Camacho, N. & Cuéllar, K. (2013). Reflexividad metodológica: sobre el proceso de investigación etnográfico con niños y niñas en condiciones de extrema vulnerabilidad. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 38, 141-167.
- Carmona, G. (2015). Monterrey: sus imaginarios en el buscador de internet “Google”. Contexto. *Revista de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Autónoma de Nuevo León*, 9(10), 21-31.
- Casas-Romeo, A., Gázquez-Abad, J. C., Forgas-Coll, S. & Huer-tas-García, R. (2014). La netnografía como herramienta de investigación en contextos on-line: una aplicación al análisis de la imagen de los servicios públicos de transporte. *Innovar*, 24(52), 89-102.
- Castells, M. (1983). *Problemas de investigación en sociología urbana*. Editorial Siglo XXI.
- Ceballos-Herrera, F. A. (2009). El informe de investigación con estudios de casos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2), 413-423.
- Egea-Jiménez, C. & Nieto-Calmaestra, J.A. (2022). Análisis de los elementos de identidad de un espacio público. El caso del parque Juárez (Xalapa, México). *EURE*, 48(144), 1-23.
- Ferniza, S. & Soto, K. (2021). Imaginarios urbanos y violencia de género en la movilidad cotidiana en transporte público. Zona Metropolitana de Monterrey. *Quivera*, 23(2), 89-109.

- Galindo, J. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Pearson Educación.
- García de León, A. (2019). Ensenada imaginada: representaciones urbanas desde la niñez. Contexto. *Revista de la Facultad de Arquitectura. Universidad Autónoma de Nuevo León*, 13(19), 89-106.
- Gayosso, J.L. (2018). Imaginarios urbanos y prácticas laborales en los comerciantes de la vía pública del Centro Histórico de Querétaro. Andamios. *Revista de Investigación Social*, 15(38), 91-112.
- Geertz, C. (2005). *La interpretación de las culturas*. Editorial Gedisa.
- González, T. (2009). Flexibilidad y reflexividad en el arte de investigación cualitativa. *Index de Enfermería*, 18(2), 121-125.
- Guzmán, A. y Araujo, H. (2017). El “dibujo espontáneo” como manifestación de los imaginarios urbanos y las representaciones sociales. *Arquitectura y Urbanismo*, 38(2), 19-30.
- Hiernaux, D. (2006). Repensar la ciudad: la dimensión ontológica del urbano. *LimiaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 4(2), 7-17.
- Hine, C. (2000) *Etnografía virtual*. Editorial UOC. Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad.
- Kozinets, R. V. (2020). *Netnography: The essential guide to qualitative social media research* (3a. ed.). Sage Publications.
- Krippendorff, K. H. (2003). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage Publications.
- Lindón, A. (2007a). Los imaginarios urbanos y el constructivismo geográfico: los hologramas espaciales. *EURE*, 33(99), 31-46.
- Lindón, A. (2007b). La ciudad y la vida urbana a través de los imaginarios urbanos. *EURE*, 33(99), 7-16.
- Lindón, A. (2007c). Diálogo con Néstor García Canclini ¿qué son los imaginarios y cómo actúan en la ciudad? *EURE*, 33, 89-99.
- Lindón, A. & Hiernaux, D. (2008). Los imaginarios urbanos de la dominación y la resistencia. Iztapalapa, *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (64-65), 7-14.
- Lynch, K. (1974). *La imagen de la ciudad*. Gustavo Gili.
- Mendoza Lozano, Óscar F. & Soto Canales, K. (2019). Morfología y marca. De imaginarios urbanos y la construcción socioespacial

- de Monterrey. El edificio CETEC del ITESM campus Monterrey. *Topofilia*, 18, 146-163.  
<https://topofilia.buap.mx/index.php/topofilia/article/view/47>
- Meneses, M. E. & Pérez, G. (2016). Cómo y qué se estudia sobre Internet y la Sociedad de la Información en México. Una mirada desde la AMIC. *Comunicación y Sociedad*, 26, 43-70.
- Molano, A. M. & Sáenz, C. M. (2021). Imaginarios urbano-rurales en el barrio El Salado de Ibagué, Colombia. *Revista Brasileira de Gestão Urbana*, 13.  
<https://doi.org/10.1590/2175-3369.013.e20200104>
- Murthy, D. (2008). Digital ethnography: An examination of the use of new technologies for social research. *Sociology*, 42(5), 837-855.
- Neuendorf, K. A. (2016). *The content analysis guidebook*. Sage Publications.
- Pink, S., Horst H., Postill J., Hjorth L., Lewis T. & Tacchi J. (2016). *Digital ethnography. Principles and practice*. Sage Publications.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (5ª. ed.). Business Support Anneth SRL.
- Siles, I. (2008). A la conquista del mundo en línea: internet como objeto de estudio (1990-2007). *Comunicación y Sociedad*, 10, 55-79.  
<https://doi.org/10.32870/cys.v0i10.1843>
- Silva, A. (2006). *Imaginarios urbanos*. Arango Editores.
- Soto, K. (2018) Imaginarios urbanos de segregación en espacios estigmatizados del Área Metropolitana de Monterrey. *Topofilia*, 16, 91-109.  
<https://topofilia.buap.mx/index.php/topofilia/article/view/23>
- Soto, K. (2020). Imaginarios urbanos del usuario del transporte urbano. Espacios de representación social diferenciada en la zona metropolitana de Monterrey. En M. Reyes Tovar (coord.), *Metáforas del espacio social* (pp. 171-198). Editorial Itaca.
- Soto Canales, K. & Alonzo González, R. M. (2022). Imaginarios urbanos ante las políticas de restricción de movilidad en el contexto de la crisis sanitaria de COVID-19 en Nuevo León, México. *Revista Estudios de Políticas Públicas*, 8(2), 57-72.  
<http://dx.doi.org/10.5354/0719-6296.2022.67033>

- Soto-Canales, K. & Padilla-Herrera, D. (2023). Ciudad-No ciudad: imaginarios urbanos contrapuestos. Caso Monterrey, México. *Legado de Arquitectura y Diseño*, 18(33), 29-38.  
<https://doi.org/10.36677/legado.v18i33.18264>
- Sued, G. E. (2020). Paquetes de actividades. *PAAKAT: Revista de Tecnología y Sociedad*, 19, 2007-3607.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=499069742002>
- Stieglitz, S., Mirbabaie, M., Ross, B. & Neuberger, C. (2017). *Social media analytics: Challenges in topic discovery, data collection, and data preparation*. International
- Vázquez, G. & Soto, K. (2011). Hacia una aproximación del imaginario urbano de la ciudad de Monterrey en el albor del siglo XXI. *Cuadernos de Arquitectura y Asuntos Urbanos*, 1(1), 17-26.



# LO QUE DICEN LAS IMÁGENES: LOS RETOS Y POSIBILIDADES DE USAR MÉTODOS VISUALES EN INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINARIA EN CONTEXTOS DE ENCIERRO

Kenya Herrera Bórquez  
Abraham Nemesio Serrato Guzmán

## INTRODUCCIÓN

En una reciente conferencia dictada por Achille Mbembe (MACBA Barcelona Oficial, 2023), el pensador camerunés proponía abrirse a “los archivos del mundo”. La sobrevivencia del planeta dijo, depende en gran medida de recuperar otras formas de conocer y entender el mundo. Esto significa pluralizar las epistemologías desde las que es posible acercarse a la realidad, y hacer legibles los diversos registros con los que se nombra y se representa el mundo. En una época marcada por el uso de imágenes (Arfuch, 2006), y que muchos consideran visualmente saturada (Spencer, 2023), hace mucho sentido explorar maneras de incorporar el conocimiento que da lo visual, más allá de los ámbitos disciplinarios en los que la mirada es protagonista.

Luc Pauwels y Dawn Mannay (2020) plantean que los métodos visuales contemporáneos implican indagar aspectos visualmente observables de lo social, como puerta hacia rasgos profundos de la cultura. Los medios visuales son puentes que acercan a lo material, inmaterial y lo conceptual, para llegar a entendimientos más matizados de los mundos sociales.

En esta contribución se quiere reflexionar sobre las posibilidades que proveen los métodos visuales para entender las experiencias de mujeres privadas de la libertad que participan en un proyecto interdisciplinar artístico pedagógico llamado Ave Fénix. Este proyecto, desde 2021, propone a las mujeres explorar temáticas que abordan sus cuerpos, sus afectos, sus memorias y sus experiencias, usando el arte como lenguaje común.

En este tiempo se han producido una serie de evidencias visuales, auditivas y textuales las cuales hay que sistematizar, con el fin de profundizar en las experiencias que estas mujeres comparten en los múltiples registros que han dejado en su paso por el proyecto. Para esta investigación se entienden sus experiencias como el producto de las formas en que ellas han vivido e interpretado, tanto sensorial como subjetiva y cognitivamente su mundo social (Pickering, 2008). En el tiempo que se ha implementado el proyecto Ave Fénix, las mujeres han creado diversas piezas artísticas a partir de preguntas detonantes, que invitan a explorar sus experiencias y emociones. Por ejemplo, sus historias de maternidad, sus recuerdos de infancia y adolescencia, las relaciones afectivas más importantes, la relación y apreciación de su cuerpo, las maneras en las que se relacionan con sus compañeras, las maneras en que se apropian del espacio, etc. Las piezas artísticas, resultado de estas exploraciones, son otra manera de comprender sus experiencias, son una fuente rica de información para acercarse a la comprensión de sus vivencias, más allá de lo que pueden comunicar con el lenguaje hablado. La propuesta de investigación parte de la premisa de que “la imagen puede dar un testimonio más complejo, inmerso en resonancia emocional, donde el escenario de la experiencia puede ser presentado con mayor claridad”<sup>1</sup> (Reavey et al., 2023, p. 194).

1. Traducción propia.

En este proyecto se implementó una estrategia metodológica multimodal de corte cualitativo basado en la teoría fundamentada, donde el análisis de materiales visuales tiene un papel central. Hablar de lo multimodal se refiere a una aproximación de la recolección y análisis de datos que se abre a modalidades extra discursivas, como por ejemplo, los estímulos visuales (Reavey et al., 2023). Los abordajes multimodales suponen que los seres humanos experimentan el mundo sensorialmente, el cuerpo y el espacio interactúan y se constituyen mutuamente. Investigadores que recurren a lo visual advierten de la limitación de expresar la experiencia vivida desde lenguaje hablado y escrito exclusivamente. Un abordaje multimodal intenta emular las múltiples maneras de expresar y comunicar lo que acontece en la vida cotidiana.

Las experiencias de mujeres privadas de la libertad presentan varias dificultades para comunicarse desde el lenguaje hablado y escrito. Primero, porque en general son historias de vida con acontecimientos difíciles y extremos, de una gran carga emocional que rebasa las palabras, a veces por la intensidad de la experiencia, a veces porque el vocabulario no es suficiente para plasmar la complejidad de lo vivido. Además, hay que tomar en cuenta que es un espacio de control disciplinario con constante vigilancia, eso hace que narrar las dificultades de su situación actual se haga con reserva y cautela. Considerando todo esto, la aproximación multimodal es una opción pertinente. Combinando el uso de entrevistas y observaciones de campo con el análisis de las piezas que las mujeres elaboran en las prácticas artístico-pedagógicas es posible obtener un panorama más denso y rico para entender las experiencias de vida de estas mujeres.

## ¿QUÉ SON LOS MÉTODOS VISUALES?

Los métodos visuales integran una gama amplia de métodos y técnicas que las ciencias sociales empezaron a utilizar desde finales del siglo XIX y a inicios del siglo XX. Disciplinas como la sociología, la antropología y la psicología comenzaron a utilizar la fotografía, unos años más tarde se sumó el uso de videos (Banks, 2010). Con el paso del tiempo, el desarrollo tecnológico y la digitalización de la vida cotidiana ha hecho de las imágenes visuales medios comunicativos primordiales para entender el mundo actual.

Gillian Rose (2001) reflexiona sobre la complejidad y relevancia que encierran los métodos visuales en el marco de la investigación social y de la sociedad occidental contemporánea en general, pues siguiendo a autores como Martin Jay (1993, citado en Rose, 2001) considera que las sociedades occidentales contemporáneas tienen un marcado carácter de ocular centrismo, es decir, se vive en sociedades en las que lo visual tiene un papel central: los colores, las formas, los tamaños, la interactividad, tanto de las imágenes como de los videos se vuelven algo central, cargado de significados.

La investigación visual, en términos sencillos, se enfoca en lo que puede ser visto por el ser humano. Paula Reavey, Jon Prosser y Steven Brown (2023) consideran que la manera en que los seres humanos ven tiene una dimensión biológica y otra social. La primera depende de procesos sensoriales que están condicionados por lo fisiológico, lo histórico y lo cultural. Cuando se habla de lo visual refiere a los procesos dependientes de la capacidad de atribuir sentido a lo que es visto, a los significados que se le confieren a lo visible.

## UNA MIRADA AL PROYECTO AVE FÉNIX

Ave Fénix es un proyecto de intervención transdisciplinario que surge en el 2021. Sus antecedentes se encuentran en el trabajo que desde 2015 inició la maestra Marycarmen Arroyo Macías, de la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), en el Centro de Reinserción Social Mexicali. Junto a estudiantes de la licenciatura en artes plásticas de esta misma universidad, inició con actividades de formación en las artes para la comunidad femenil del Centro de Reinserción Social (Cereso) de Mexicali. A partir de 2021, este programa se transforma en un proyecto interdisciplinario con la incorporación del maestro Alejandro Espinoza, de la Facultad de Artes, y la doctora Kenya Herrera, de la Facultad de Ciencias Humanas.

El proyecto emplea prácticas artístico-pedagógicas, entendidas como estrategias interdisciplinarias que se utilizan para explorar temáticas en torno al cuerpo, el género y los afectos (Arroyo et al., 2023), elaboradas e implementadas de manera colaborativa e interdisciplinaria con estudiantes de la Facultad de Artes y de la Facultad de Ciencias Humanas de la UABC. Adicionalmente, el proyecto va gestando un marco epistemológico y teórico basado en la “indisciplina”, una metáfora que refiere a diversas rupturas: con la epistemología occidental tradicional, con los límites disciplinarios del arte, la psicología y la pedagogía, y con el espacio de disciplinamiento carcelario. Después de un año de implementación de estas prácticas artístico-pedagógicas interdisciplinarias, se vuelve necesario analizar qué efectos tienen en la experiencia de estas mujeres y cómo se producen estos efectos, es decir, cuáles son sus detonantes.

## UNA PROPUESTA MULTIMODAL PARA INVESTIGAR EN CONTEXTOS DE ENCIERRO

Para indagar sobre las experiencias de las mujeres privadas de la libertad que han participado en la implementación de prácticas artístico-pedagógicas y, a su vez, analizar qué efectos ha tenido el programa dentro y fuera del Centro de Reinserción Social, se ha diseñado una investigación multimodal en el marco de la teoría fundamentada crítico-constructivista (Levitt, 2021). La teoría fundamentada nace en los sesenta con el trabajo de Barney Glaser y Anselm Strauss (2017), y a lo largo de los años ha cobrado popularidad dentro de los modelos metodológicos cualitativos. Es una metodología cualitativa que provee lineamientos sistemáticos pero flexibles para recolectar y analizar datos cualitativos y producir teoría de los datos mismos. Esto quiere decir que el proceso de sistematización de los datos no parte de una base teórica previa, sino que, al recolectar y analizar los datos de manera inductiva, se proveen estrategias para ir y venir entre los datos y el análisis, para ir construyendo la teoría misma. El razonamiento que subyace a esta metodología es que, en muchas ocasiones, la investigación tiende más a verificar teorías que a producirlas. De tal suerte que la persona que investiga trata de acomodar los datos empíricos a las constricciones que impone una teoría previa. La teoría fundamentada guía a quien investiga a desarrollar el entendimiento de un fenómeno a través del estudio acumulativo y sistemático de datos. La teoría emerge y evoluciona en relación con la observación y análisis continuo.

Como se mencionó, el proyecto de investigación es multimodal y, por lo tanto, la recolección de datos se hace diversas maneras:

- a) Entrevistas semiestructuradas con mujeres participantes del proyecto.
- b) Bitácoras de experiencias de estudiantes y docentes participantes del proyecto.
- c) Registro fotográfico de observación participante, por parte del equipo de trabajo que implementa las prácticas dentro del Cereso.
- d) Obras artísticas que producen las mujeres a lo largo del programa y el registro fotográfico de su elaboración.

A continuación, se discutirán con detenimiento las fotografías y las obras artísticas para reflexionar sobre su naturaleza como fuentes de datos.

## REGISTRO FOTOGRÁFICO

El registro fotográfico es material visual producido por el equipo investigador con el fin de registrar la conducta e interacciones espontáneas que acontecen en las actividades del proyecto. Para ello se utilizaron técnicas de registro digitales que generan fotografías, es decir, material visual estático bidimensional.

En este tipo de materiales, el foco de análisis es de contenido, explorando los gestos, las expresiones faciales, las interacciones entre las personas, las corporalidades y la comunicación entre cuerpos, etc. Este material se ha producido en colaboración con estudiantes de la licenciatura en Medios Audiovisuales, que contribuyen en la parte técnica. Antes del registro, se delinearán ideas generales sobre lo que sería interesante recabar, pero *in situ* se usa una aproximación exploratoria y oportunista para el registro.

## OBRAS ARTÍSTICAS

Las obras artísticas son artefactos visuales de diversos soportes y materiales artísticos, elaborados por las mujeres participantes en el proyecto. Estas obras siguen alguna temática particular e implican el uso de materiales específicos, de acuerdo con las instrucciones del equipo investigador, en este sentido son elicitadas por las personas investigadoras. Las actividades y los procesos tienen un diseño básico previo, donde se decide en el equipo investigador unas preguntas detonadoras y alguna técnica artística específica para proponer en la sesión.

Los resultados son una diversidad de artefactos materiales elaborados individual o colectivamente por las mujeres participantes: pinturas, dibujos, collages, textiles, acuarelas, modelado con plastilina o barro, fotografías, pintura corporal, entre otras. Mientras que la mayoría son piezas analógicas no algorítmicas, en casos particulares se ha utilizado la fotografía digital como parte del proceso de creación. Las piezas son multimedia: usan diferentes soportes y materiales, algunas son bidimensionales y otras tridimensionales.

En estos artefactos también el foco es el análisis de contenido, donde se explora los significados plasmados por las mujeres creadoras en función de las preguntas detonantes propuestas para cada proceso creativo. Estas preguntas abordan los temas del cuerpo, los afectos, las relaciones con los demás, la memoria, las experiencias de vida. En todos los procesos quedan registros textuales o auditivos donde las mujeres narran y explican lo que representan en las piezas, y que sirven como guía para el análisis posterior. Cada práctica artístico-pedagógica se crea colaborativamente entre docentes de artes y psicología, y estudiantes de estas mismas disciplinas. Los saberes en diálogo aportan competencias técnicas, tanto en el proceso de acompañamiento durante

la sesión, como en la elaboración de las piezas artísticas. La elaboración misma de la pieza es un proceso participativo, donde se les da soporte técnico mínimo a las mujeres, y se les ofrece carta abierta para aportar, crear e imaginar en el proceso. El desarrollo de competencias técnicas artísticas no es el objetivo de las prácticas, sino la posibilidad que provee el arte para el autoconocimiento, la comunicación y la exploración.

### REFLEXIONES SOBRE LOS RETOS Y POSIBILIDADES DEL TRABAJO CON MATERIAL VISUAL

Un estudio sistemático de las manifestaciones de la cultura visual exige que la persona que investiga tome en cuenta tres aspectos (Pauwels & Mannay, 2020): el contexto en que se produce la imagen, el artefacto visual mismo, y el contexto en que se emplea la imagen. Asimismo, Luc Pauwels (2020) propone un marco metodológico para la investigación visual, una suerte de plantilla para pensar los diferentes elementos que entran en juego en una metodología de este tipo. A continuación se procede al análisis sobre lo que corresponde a las características del material visual a estudiar y a los aspectos a considerar en el diseño de investigación y en los procedimientos metodológicos.

### NATURALEZA DEL MATERIAL VISUAL

Primero, hay que considerar la proveniencia y naturaleza del material visual. El material puede ser “encontrado”, es decir, material de archivo proveniente de fuentes públicas, privadas e institucionales, o bien material visual secundario, producido de otras investigaciones. En algunas investigaciones, el material es producido por la persona que investiga, y en otras, son las personas participantes las que producen el

material visual a invitación de quien investiga. Cada modalidad tiene sus limitaciones y conveniencias, y todas deben considerar el contexto en el que el material se produce.

Con respecto al contenido del material, la investigación visual en las ciencias sociales y de la conducta, particularmente atienden la cultura material y a la conducta humana como temas de observación. Al abordar la conducta humana se puede registrar la conducta a partir de la observación naturalista de lo que espontánea y cotidianamente ocurre, y también conductas prescritas y elicitadas por la persona que investiga. En ambos casos, la conducta está influenciada por la presencia de quien investiga y del equipo para el registro, en el primer caso se trata de perturbar lo menos posible el escenario de observación para registrar lo que sucede de la forma más naturalmente posible, en el segundo se propone algo (una imagen, una palabra, una instrucción) que provoque una reacción de las personas participantes.

También hay que considerar las técnicas de registro y el tipo de medio del material visual. Se puede distinguir entre material no algorítmico analógico, como dibujos, pinturas, escultura, etc. y material algorítmico digital, como fotografía, video, imágenes digitales, etc. En toda esta media hay que considerar sus características: si son representaciones visuales estáticas o en movimiento, si son representaciones bidimensionales o tridimensionales, si tienen elementos multimedia y algún tipo de interactividad.

Para el caso particular de la investigación, hay una diversidad de materiales que hace el diseño del análisis un reto. Por un lado, están los registros fotográficos de las prácticas, elaboradas por parte del equipo investigador. Estas fotografías son capturas de momentos espontáneos durante el proceso de la práctica, registrando interacciones entre las participantes y

las personas facilitadoras. ¿Qué habría que registrar? ¿Qué acciones e interacciones habría que capturar? ¿Quién decide qué es importante en los procesos y acontecimientos que se plasman en fotografía? Para incorporar una epistemología feminista y decolonial, previo al registro fotográfico es imperante una discusión de las implicaciones éticas y políticas de la mirada como agentes externos al espacio carcelario.

Además, están los resultados de las prácticas, es decir, las piezas artísticas. Se usan una gran variedad de técnicas, de tal suerte que hay *collages*, pinturas, instalaciones, trabajo con textiles. Para cada práctica se proponen preguntas elicitoras que invitan a la exploración de sus experiencias, y a la expresión de estas por medio de la técnica artística propuesta. La interpretación de las piezas está mediada por el diálogo, donde ellas comparten sus ideas sobre lo que plasmaron y enriquecen la información visual con su propia narrativa. El reto de la producción de estos materiales es asegurar la colaboración entre mujeres participantes y equipo investigador, tanto en el proceso de creación como en los significados atribuidos al resultado. ¿Cómo se puede mantener una igualdad discursiva entre las mujeres participantes y el equipo investigador cuando ambas historias están atravesadas por tantas diferencias, especialmente la privación de la libertad? ¿Qué pasos hay que tomar para que la mirada de las mujeres también construya el análisis de lo que se ve y se experimenta? De acuerdo con Sarah Corona (2020), establecer las condiciones para un diálogo horizontal, donde todas voces y todos los saberes sean escuchados, es responsabilidad de quien investiga. Para ella:

La igualdad discursiva como la entiendo no es un término abstracto sino político y se tiene que ejercer por voluntad.

Soy yo como investigadora quien establece un orden de igualdad discursiva para producir un diálogo horizontal. Que quede claro que la igualdad nunca viene después, debe ser punto de partida y debe definirse antes de empezar a producir conocimiento horizontal. (p. 40)

## DISEÑO DE INVESTIGACIÓN Y DE PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

Al momento de proceder al proceso de investigación hay otras consideraciones a tomar en cuenta (Pauwels, 2020). Primero, se debe determinar el foco analítico del diseño de investigación, esto es, si la investigación se concentra en el contenido de lo que se representa en el artefacto visual, en los procesos de creación de imágenes y las prácticas culturales alrededor de la producción de estas, o quizá en las respuestas verbales frente a un estímulo visual.

También hay que tomar en cuenta el marco teórico analítico que se utilizará para darle sentido a las imágenes. En este sentido, hay un abanico amplio de posibilidades de análisis, desde la semiótica, la iconología, a la fenomenología, la etnometodología, el psicoanálisis, los estudios culturales, teorías feministas y poscoloniales, etc. Para fines de este proyecto, el interés radica en el contenido del material visual, independientemente de su formato, analizado desde una perspectiva feminista interseccional y decolonial. Al explorar el material para entender los efectos de las prácticas artísticas pedagógicas, interesa indagar si de alguna manera modifican, aunque sea momentáneamente, las dificultades que provoca la opresión del control carcelario y si esto genera cambios en su manera de abordar el encierro. También es importante tomar en cuenta que si bien el feminismo interseccional y la decolonialidad son herramientas teóricas y metodológicas útiles para comprender

la constitución y estructuración de las desigualdades sociales, habría que considerar qué implicaciones tiene el contexto de encierro y las condiciones de la privación de la libertad. Como proyecto aún en proceso, este es uno de los retos a explorar en este diseño multimodal investigativo.

Por otro lado, para indagar materiales visuales son necesarias ciertas competencias técnicas y profesionales. Dependiendo del tipo de medio, es necesario tener conocimiento sobre los procesos de producción, tanto en sus aspectos creativos como técnicos. Esto provee herramientas para pensar sobre y desde las imágenes, que le dan profundidad al proceso de investigación. Estas competencias visuales son particularmente importantes cuando la persona que investiga es la que produce las imágenes que se emplearán en la investigación. Unas buenas habilidades técnicas en producción visual pueden generar materiales ricos en significados que permiten contribuir a un análisis más matizado y denso del fenómeno a estudiar.

Dependiendo de las preguntas de investigación y los objetivos, se determinan los parámetros para la recolección y/o producción de datos. Cuando se producen los datos visuales, hay que determinar qué tipo de registro conviene más a las preguntas y objetivos de investigación. En este sentido, se puede tomar una aproximación exploratoria de oportunidad, sin un plan previo sobre qué y cómo se registrará, o bien, elaborar un plan sistemático, determinado por un muestreo y con técnicas y guiones de registro predeterminadas. Si esto es así, hay que tomar en cuenta la dimensión temporal, esto es, estrategias diacrónicas o sincrónicas de registro.

Considerando las fotografías producidas por el equipo investigador, las competencias visuales de las personas de la Facultad de Artes establecen ciertos criterios técnicos y estéticos que abren la posibilidad a que las imágenes estén ricas en

información. Sin embargo, las cualidades técnicas son solo una parte de la producción de imágenes. Habría que preguntar cómo influye la perspectiva de quien crea la imagen, cómo se decide qué es importante registrar y qué implicaciones tiene la posicionalidad de quien elabora el material sobre el resultado final. Para una investigación que se llama feminista y decolonial es fundamental discutir extensamente, previo a la incursión al campo, sobre las implicaciones de la posición de privilegio de quien crea la imagen, particularmente en contextos de encierro.

Cuando el material lo producen las personas participantes en la investigación, las instrucciones dadas delimitan el rango de la producción de datos, aunque no hay un control por parte de quien investiga de los resultados finales, sin embargo, estos elementos no esperados pueden ser información clave para el proyecto de investigación. Esto es sumamente relevante para este proyecto. Los elementos no esperados son una parte crítica de las prácticas artístico-pedagógicas, que más que establecer un plan definido con metas claras para las prácticas, trabajan desde la espontaneidad del momento. La dirección o intencionalidad de una práctica puede transformarse en función de las necesidades y la perspectiva de las mujeres participantes. Esta colaboración procesual es crucial para que el análisis de las piezas producidas se alimente de múltiples miradas y que refleje la complejidad de matices que constituyen la experiencia carcelaria de estas mujeres.

## CONCLUSIONES

Lo presentado en este documento es el aspecto metodológico de un proyecto de investigación que está en marcha, y donde todavía es muy pronto para dar resultados preliminares. Más

bien es un intento de aportar reflexiones sobre lo considerado al elaborar un diseño metodológico que utiliza lo visual como fuente de información y análisis.

Como se señaló, este es un proyecto en construcción de corte multimodal, en el que se intenta establecer un diálogo entre materiales textuales y materiales visuales. En este sentido, además de los métodos visuales que sucintamente se han delineado en este texto, hay un empleo de otras técnicas e instrumentos para acercarse a la experiencia de las participantes. Particularmente, la realización de entrevistas, para también sumar el recurso del análisis narrativo y poder contar con un panorama mucho más amplio y multidimensional de lo que esta intervención ha significado para esta población.

El uso de las herramientas del análisis visual permite visibilizar y valorar diversas fuentes de análisis para la construcción de conocimiento en las ciencias sociales, sobre todo en un espacio tan complejo como lo es el espacio carcelario, en el que hay ciertos discursos que no se quiere o no se puede expresar verbalmente, pero que es posible identificar en el lenguaje corporal y en el lenguaje del arte, en las entrelíneas que, con los lentes adecuados, es posible rescatar de los diversos artefactos visuales que se generan en el proyecto.

Aunque aún no se pueda hablar propiamente de resultados, los ejercicios de análisis que hasta ahora se han realizado permiten vislumbrar algunos temas preliminares de reflexión respecto de lo que ha significado para las participantes su colaboración en el proyecto Ave Fénix, entre los que destacan los múltiples mecanismos de disciplinamiento presentes en el espacio carcelario donde se encuentran las mujeres. El control de los cuerpos, la vigilancia y el castigo arbitrario, y el borrado de lo distintivo en la expresión personal, moldean el espacio en el que estas mujeres viven.

Las mujeres participantes se apropian temporalmente del espacio físico y destinado a la intervención artístico-pedagógica para moverse y expresarse libremente. Durante las sesiones pueden establecer contacto físico y expresar sus emociones y afectos de una forma en la que cotidianamente no les es posible. Además, la estrategia de la intervención promueve una atmósfera de horizontalidad y de colectividad que desdibuja los límites jerárquicos tradicionales entre “la persona experta que interviene” y “la persona sobre la se interviene o investiga”. Estos procesos horizontales definen las características del material visual que se produce, los procesos por los que se crean, incluso los procesos por los que se analizan; la codificación de los datos se hace en colectivo con el equipo de profesores y estudiantes.

Para entender lo que sucede en un proyecto como Ave Fénix, los métodos visuales son una herramienta sumamente útil para indagar en las experiencias de todas las personas involucradas, abriendo ventanas a dimensiones de la experiencia que lo verbal, en ocasiones, no puede reflejar completamente. A lo largo del documento, se quiere presentar, a grandes rasgos, un ejemplo concreto del uso de este tipo de métodos, como invitación a otras personas a explorar este tipo de herramientas metodológicas en las ciencias sociales y humanas.

## REFERENCIAS

- Arfuch, L. (2006). Las subjetividades en la era de la imagen: de la responsabilidad de la mirada. En I. Dussel & D. Gutiérrez (eds.), *Educación la mirada: políticas y pedagogías de la imagen* (pp. 75.84). Ediciones Manantial.
- Arroyo, M., Espinoza Galindo, A. & Herrera Bórquez, K. (2023). *Rutas y hallazgos: prácticas colaborativas con mujeres privadas*

- de su libertad del Centro de Reinserción Social de Mexicali. Baja California, México. *Arte y Políticas de Identidad*, 28, 123-137.  
<https://doi.org/10.6018/reapi.558161>
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en investigación cualitativa. Investigación cualitativa* (vol. 5). Ediciones Morata.
- Corona Berkin, S. (2020). *Producción horizontal del conocimiento* (vol. 7). Transcript Verlag/Bielefeld University Press.  
<https://doi.org/10.14361/9783839449745>
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (2017). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge.
- Levitt, H. M. (2021). *Essentials of critical-constructivist grounded theory research*. American Psychological Association.  
<https://doi.org/10.1037/0000231-000>
- MACBA Barcelona Oficial. (2023, 12 de abril). *Achille Mbembe/ Seminar "Where are the Oases?"* (Session 1) [Video]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=NClwkgQ7dE&t=2883s>
- Pauwels, L. (2020). An integrated conceptual and methodological framework for the visual study of culture and society. En L. Pauwels & D. Mannay (eds.), *The Sage handbook of visual research methods* (2ª ed.). SAGE Inc.  
<https://doi.org/10.4135/9781526417015>
- Pauwels, L. & Mannay, D. (2020). Visual dialogues across different schools of thought. En L. Pauwels y D. Mannay (eds.), *The Sage handbook of visual research methods* (2ª ed.). SAGE Inc.  
<https://doi.org/10.4135/9781526417015>
- Pickering, M. (2008). Experience and the Social World. En M. Barker, A. Davis, D. Deacon, E. Keightley, S. Lawler, A. Meyer, V. Nightingale, M. Pickering & S. Pink (eds.), *Research Methods for the Arts and Humanities: RMAH. Research Methods for Cultural Studies* (pp. 17-31). Edinburgh University Press.
- Reavey, P., Prosser, J. & Brown, S. D. (2023). Visual research in psychology. En H. Cooper, M. N. Coutanche, L. M. McMullen, A. T. Panter, D. Rindskopf & K. J. Sher (eds.), *APA handbook of research methods in psychology: Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (vol. 2) (2a. ed.) (pp. 189.213). American Psychological Association.  
<https://doi.org/10.1037/0000319-010>

- Rose, G. (2001). *Visual methodologies: An introduction to the interpretation of visual materials*. Sage.
- Spencer, S. (2023). *Visual research methods in the social sciences: Awakening visions* (2<sup>a</sup> ed.). Routledge.

## PARTE III



VISIONES INTERDISCIPLINARIAS  
SOBRE LA APLICACIÓN DE  
MÉTODOS Y TÉCNICAS EN  
CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES



# CRITERIOS DE CALIDAD Y ÉTICA EN METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Anel Hortensia Gómez San Luis  
Ariagor Manuel Almanza Avendaño  
Ricardo Hernández Brussolo

## INTRODUCCIÓN

La investigación cualitativa es una actividad situada que localiza al observador en el mundo. Consiste en un conjunto de prácticas materiales interpretativas que hacen visible el mundo. Estas prácticas transforman el mundo. Lo convierten en una serie de representaciones, incluidas notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones y memorandos personales. En este nivel, la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo, naturalista del mundo. Eso significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su entorno natural intentando dar sentido a los fenómenos o interpretarlos desde el punto de vista de los significados que les dan las personas (Denzin y Lincoln, 2005, p. 3).

Para acceder a estos significados, los investigadores analizan las experiencias de las personas a nivel individual y/o colectivo, sus interacciones y comunicaciones *in vivo*, es decir, mientras estas suceden en tiempo real; o bien analizan documentos y fuentes, como textos, imágenes y música, que dan cuenta de tales experiencias e interacciones (Flick, 2014). Este análisis de las experiencias, de las interacciones y de los documentos requiere realizarse a partir de un paradigma crítico, congruente

ontológica, epistemológica y metodológicamente con la realidad, objeto de estudio o fenómeno que se pretende estudiar. Dada la complejidad de esta tarea, los investigadores cualitativos se han preocupado por generar diversas herramientas que les indiquen el camino más práctico para gestionar la calidad y atender los aspectos éticos de sus investigaciones.

Vale adelantarse y señalar que la calidad y la ética no son constructos estándar o de “una sola talla”, más bien son “trajes hechos a la medida”; es decir, nociones o conceptos situados, ajustables a cada situación específica. En este sentido, se observa que los investigadores son pieza clave al aportar sus propias experiencias y reflexividad con respecto al campo de conocimiento o fenómeno que estudian, siempre analizándolo con curiosidad y apertura genuina, en el contexto real donde este sucede.

### CALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Además del diseño flexible, como menciona Carmen de la Cuesta (2015), toda investigación cualitativa tiene tres características esenciales: la primera es que, su foco de interés son las experiencias humanas; la segunda, que tales experiencias son subjetivas; y la tercera, que el conocimiento que se genera es ideográfico (situado) y socialmente construido. Considerando estas características, resulta evidente que evaluar la calidad es más complejo que utilizar instrumentos estandarizados o listas de cotejo.

El interés por la calidad en la investigación cualitativa, al menos de manera explícita, es relativamente reciente, podemos referir a 1985 como el año en que se comienza a hablar sobre criterios específicos para evaluarla (Lincoln & Guba, 1985). A partir de ahí diversos autores han propuesto

categorías, conceptos y técnicas para gestionarla, como la transferibilidad (Lincoln & Guba, 1985); la validez catalítica (Lather, 1986); el conocimiento tácito (Altheide & Johnson, 1994); la cristalización (Richardson, 2000), la validez empática (Dadds, 2008); o la credibilidad-autenticidad, transferibilidad, segurabilidad-auditabilidad y la confirmabilidad, mencionados por Mendizábal (2006).

Dada la flexibilidad del diseño de investigación cualitativa, es imposible evaluar su calidad apelando a criterios estandarizados, por ello, hoy en día el enfoque de la calidad no atañe a un resultado, sino a un proceso alcanzable mediante la reflexividad, práctica transversal a toda la investigación cualitativa, mediante la cual se logra un conocimiento ideográfico o singular, pertinente en el contexto local.

La reflexividad, además de configurarse como un camino plausible para lograr la calidad, constituye un proceso formativo. A decir de Torres y Granados (2023), la reflexividad implica aceptar que como investigadores se carece de neutralidad. Los intereses personales, valores y afectividades se reflejan en la elección que se hace del campo de estudio, pero no solo eso, tales intereses, valores y afectividades determinan la mirada y llevan a tomar posturas teóricas, éticas y políticas que inciden en el conocimiento que se genera. Como menciona Gibbs: “la reflexividad es el reconocimiento de que el producto de la investigación refleja inevitablemente parte de los antecedentes, el medio y las predilecciones del investigador” (2014, p. 125). En este contexto, la reflexividad funge como un antídoto ante posibles prácticas extractivistas y colonialistas, pero no solo eso, sino que se configura como herramienta metodológica, imperativo ético y práctica transversal.

En concordancia, la reflexividad lleva al investigador a reconocer sus propias condiciones histórico-culturales, sus

perspectivas, elecciones (epistemológicas, ontológicas, teóricas y metodológicas) y sus conclusiones; así como las relaciones de poder que establece ante los actores de su estudio en la cotidianidad de su investigación (Guber, 2011; Bourdieu, 2007, citado en Torres & Granados, 2023).

Carmen de la Cuesta (2015) menciona tres principios recurrentes en torno a la calidad de la investigación cualitativa: el primero es la contribución o aporte que realiza el estudio al campo de conocimiento, específicamente se refiere al valor y relevancia de la evidencia que presenta el estudio; el segundo es la credibilidad de los hallazgos, juzgada a partir de la solidez de los argumentos presentados; mientras que el tercero se enfoca en la validez metodológica. Al respecto, Gibbs (2014) señala tres formas de procurar la validez, es decir, formas de eliminar errores y generar explicaciones más ricas a partir de los datos. Estas son la triangulación (de datos, de investigadores, de teorías o de métodos), la validación del entrevistado y el método de comparaciones constantes.

Por su parte, Creswell (2007) realiza una propuesta en la que los estándares de calidad son congruentes con las diferentes teorías, paradigmas o tradiciones cualitativas. De tal forma, desarrolla criterios específicos para los estudios según sean narrativos, fenomenológicos, de teoría fundamentada, etnográficos o de caso. Por ejemplo, para evaluar los estudios de teoría fundamentada, Charmaz (2006) propone cuatro criterios: credibilidad, originalidad, resonancia y utilidad. Cada criterio puede corroborarse mediante varias preguntas que, por razones de espacio, no es posible proporcionar en este texto.<sup>1</sup>

En un intento aún más pedagógico por señalar algunos criterios de calidad, Tracy (2021) sugiere un modelo en el que indica ocho criterios, distinguiendo entre los propósitos

1. Consúltense las páginas 182 a 183 del libro de Charmaz (2006).

de toda investigación sólida (indicadores universales de calidad), y los métodos (prácticas, habilidades y oficios) para alcanzar dichos propósitos; advirtiendo que cada criterio puede abordarse mediante diferentes procedimientos y técnicas, dependiendo del investigador, el contexto, la afiliación teórica y el proyecto en cuestión. Tales criterios son:

1. *Tema valioso.* Se alcanza garantizando que este sea relevante, oportuno, significativo e interesante o evocador.
2. *Elevado rigor.* Se garantiza utilizando suficientes, abundantes, apropiadas y complejas construcciones teóricas, datos y tiempo en el campo, muestra(s), contexto(s), así como procesos de recogida y análisis de datos.
3. *Sinceridad.* Se caracteriza por la autorreflexión sobre los valores subjetivos, los sesgos y las inclinaciones del investigador(es). La transparencia sobre los métodos y los retos encontrados, así como la auditoría de datos.
4. *Credibilidad.* Se logra mediante una descripción minuciosa, con detalles concretos, la explicación del conocimiento tácito, mostrar en lugar de contar. También se utilizan la triangulación y cristalización, la multivocalidad y las reflexiones de los miembros (participantes).
5. *Resonancia.* Se obtiene al reconocer que la investigación influye o hace sentido a ciertos lectores y públicos mediante dos posibles caminos: texto estético y escritura evocadora (realizado por el investigador), y/o generalizaciones naturalistas y conclusiones transferibles (experimentadas por los lectores).

6. *Contribución significativa.* La investigación contribuye significativamente a nivel conceptual/teórico, práctico, moral, metodológico y/o heurístico, es decir, cuando despierta la curiosidad del lector e inspira nuevos descubrimientos y prácticas innovadoras.
7. *Ética.* Para ello, la investigación debe tomar en cuenta la ética procedimental, la ética de la situación específica y de la cultura, la ética relacional, y la ética de salida (al dejar el escenario y compartir la investigación).
8. *Coherencia significativa.* Significa que el estudio logra lo que pretende, que utiliza métodos y procedimientos adecuados a los objetivos, que interconecta de forma significativa la literatura, las preguntas o focos de investigación, los hallazgos y las interpretaciones entre sí.

En la misma línea, el programa de habilidades de evaluación crítica (Critical Appraisal Skills Programme, 2018), propone una lista de 10 preguntas relacionadas con la claridad en la declaración de los objetivos, la pertinencia de la metodología, el diseño, los participantes, la obtención de datos, la relación entre investigador y participantes, las consideraciones éticas, la rigurosidad en el análisis de los datos, los hallazgos, y el valor que tiene la investigación en el contexto local. Mientras que Noreña y colaboradores (2012) enfatizan los pilares fundamentales que soportan el rigor de una investigación cualitativa: credibilidad, transferibilidad, consistencia, confirmabilidad, relevancia y adecuación teórico-epistemológica.

En concreto, la investigación cualitativa significa básicamente seleccionar el método apropiado teniendo en cuenta

a quién o a qué se va a aplicar, documentar este proceso de selección y las decisiones tomadas en él, justificando por qué se han tomado, y hacer este proceso transparente al lector (Flick, 2014). Como puede verse, a pesar de sus especificidades, las propuestas de los diversos autores coinciden en gran medida.

### ÉTICA SITUADA: LA ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Una vez entendida y atendida la calidad en la investigación cualitativa, resulta evidente por qué las decisiones metodológicas en el diseño flexible de investigación no se relacionan con razonamientos objetivos o estándares de rigor, sino, como advierte Carmen de la Cuesta (2015), con negociaciones y decisiones éticas sobre qué datos obtener y cómo obtenerlos. En concreto, la calidad en investigación cualitativa requiere una reflexión ética por parte de quien investiga.

Justamente, en el terreno de la ética, como mencionan Taborda y Brausin (2020), cuando se trabaja con personas o grupos en situación vulnerable es prioritario respetar la integridad y dignidad de las personas participantes, e incluso adecuar el trabajo de campo y el desarrollo de las investigaciones para lograr tal fin. Tres principios para realizar investigación ética cualitativa son: el proceso de consentimiento informado, la confidencialidad de la información y la garantía de anonimato de los participantes.

El consentimiento informado (no firmado) representa un proceso obligado en toda investigación cualitativa. Ya sea escrito o verbal, el consentimiento debe facilitar una interacción fluida con los participantes y sus comunidades. Para ello, el consentimiento informado debe ser libre y revocable, pues como mencionan Gómez y Almanza (2022),

la intención de fondo no es proteger a los investigadores, sino que los participantes se sientan seguros y tranquilos al aceptar participar. Parte de esa tranquilidad se logra mediante la confidencialidad de la información, entendida como el uso de esta solo con fines académicos y de investigación; así como con la tranquilidad que brinda la garantía de anonimato, lo que significa que la identidad de los participantes está protegida y jamás será revelada.

Adicionalmente, se consideran importantes los cuatro principios de la ética propuestos por Hall (2017): integridad, dignidad, privacidad y bienestar social, por lo que, todo protocolo de investigación que pudiera poner en riesgo la salud física o mental de los participantes debe ser revisado por un comité de ética de la investigación, el proceso de consentimiento informado también debe ser aprobado por un comité, el cual, además, emitirá recomendaciones para evitar la identificación de los participantes, a la vez que promoverá la inclusión de un plan de participación colaborativa de la comunidad en el proceso de investigación.

Ahora bien, todos estos conceptos: integridad, dignidad, libertad, revocabilidad, confidencialidad, anonimato y bienestar social, deben ser entendidos a la luz de un concepto más amplio, la ética situada. Para Abad (2016), la ética situada o microética supone la implicación de quienes participan en la investigación sobre la base de la confianza y la motivación. La ética situada es aquella que “obliga a la persona investigadora a la reflexión constante sobre la responsabilidad ética de su trabajo, así como a la toma de decisiones ajustadas a cada caso de investigación específico” (p. 4).

La ética situada siempre permitirá ajustes considerando el fenómeno de estudio, los participantes, las comunidades, los investigadores, y el contexto local sociohistórico, económico

y político en que se desarrolla la investigación. En palabras de Neale (2013, citado en Abad, 2016), implica la implementación de estrategias éticas reactivas, es decir, aquellas que implican la toma de decisiones en situación, ante la emergencia de dilemas o eventos no previstos. La ética situada exige, además, la descripción detallada de tales dilemas y la forma o formas en que el investigador decidió abordarlos.

En apoyo a tal descripción, existen algunas guías para reportar investigación cualitativa. No se ahondará en la descripción y análisis de estas guías por cuestiones de espacio, pero vale la pena mencionar que son instrumentos útiles para no perderse al realizar los reportes.<sup>2</sup>

## CALIDAD Y ÉTICA EN EL ESTUDIO DE LA INSEGURIDAD SOCIAL, EL NARCOTRÁFICO Y LA DESAPARICIÓN FORZADA

Como menciona Tracy (2021), apreciar los métodos de alta calidad implica encarnarlos el propio investigador, por ello, en la siguiente sección se expondrán algunos ejemplos de investigación con calidad y ética cualitativa en el estudio de situaciones límite de violencia.

### CRIMEN ORGANIZADO E INSEGURIDAD: UN ESTUDIO AUTOETNOGRÁFICO

La autoetnografía es un enfoque de investigación y escritura que busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal con el fin de comprender la

2. Una síntesis de recomendaciones de los estándares para reportar investigaciones cualitativas (SRQR) pueden consultarse en <https://www.equator-network.org/reporting-guidelines/srqr/>; y los criterios consolidados para reportar investigaciones cualitativas (COREQ) se encuentran disponibles en <https://www.equator-network.org/reporting-guidelines/coreq/>.

experiencia cultural. Esta aproximación desafía las formas canónicas de hacer investigación y de representar a los otros, a la vez que considera a la investigación como un acto político, socialmente justo y socialmente consciente. Para hacer y escribir autoetnografía, el investigador aplica los principios de la autobiografía y de la etnografía. Así, como método, la autoetnografía es, a la vez, proceso y producto. (Ellis et al., 2011, p. 1)

El estudio de la inseguridad en comunidades con violencia extrema asociada al crimen organizado es un acto sumamente complejo, no solo en lo que respecta a las cuestiones teóricas y conceptuales, sino que metodológicamente implica un riesgo y un reto. En 2014 se inició esta investigación acerca de la inseguridad y el crimen organizado en una de las ciudades (ubicada al norte de México) con mayor violencia en el país. La aproximación metodológica fue la autoetnografía, dado que se recurrió a las experiencias personales como fuentes de datos primarios, integrando de forma intencional la riqueza de las narrativas autobiográficas y los *insights* autobiográficos. Se enmarcaron las historias propias en el contexto de la historia más amplia de la sociedad y se obtuvieron datos complementarios mediante la participación, la observación, la entrevista y la revisión de documentos oficiales, carteles, fotografías, videos, noticias o mensajes en redes sociales.

Para garantizar la calidad y ética existen diversos aspectos a evitar en la autoetnografía: un énfasis excesivo en el *self* aislado de los otros; énfasis excesivo en la narración en lugar del análisis y la interpretación cultural; basarse exclusivamente en la memoria personal y el recuerdo como fuente de datos; y negligencia en los estándares éticos respecto a la participación de otras personas en los datos (Chang, 2008). Con el fin

de atender estos aspectos, fueron incluidas otras experiencias similares de coparticipantes en el estudio, pero para proteger su privacidad se emplean seudónimos.

La fuente principal de datos fue la autoobservación sistemática e interactiva, dado que se obtuvieron datos de otras personas sobre su experiencia con la inseguridad, lo que permitió contrastar las propias experiencias con otros miembros de la localidad. Otra fuente de datos fue la autorreflexión por medio del diario de campo, donde se registraron pensamientos y sentimientos personales relacionados con el proceso de estudio, pero manteniendo estas notas separadas de los datos descriptivos generados por la autoobservación (Chang, 2008).

Además, en los diarios de campo se registraron las situaciones asociadas con la inseguridad y la influencia del crimen organizado en diversos ámbitos de la vida comunitaria. Tales situaciones fueron experimentadas directamente por los propios investigadores, vividas por personas cercanas, o bien, fueron registradas como eventos de alto impacto que ocurrieron en la localidad. En esta investigación que duró alrededor de seis años (2014-2020), la autoetnografía resultó la mejor metodología, dado que toma en cuenta la forma en que la gente experimenta el crimen y la violencia en la ciudad, así como su impacto individual y colectivo en la vida cotidiana (Pearce, 2019).

Fieles a los propósitos autoetnográficos, se garantizó la calidad de los datos con la triangulación de fuentes y contenidos de distintos orígenes; y se analizaron e interpretaron los datos para descifrar significados culturales de eventos, prácticas, afectos y pensamientos, adoptando una postura crítica ante los datos autobiográficos (Chang, 2008). Finalmente, tras haber realizado los análisis correspondientes, se desarrolló un proceso de triangulación por parte de los autores. Fueron realizadas

reuniones para discutir la pertinencia de las categorías y las relaciones entre estas. Contar con múltiples autoetnografías permitió considerar las diferencias en la forma de experimentar la inseguridad, en función de las distintas posiciones de los investigadores en términos de género, edad, lugar de origen, tiempo de residencia, ocupación, estado civil o parentalidad; evidenciando que el sentimiento de inseguridad es una experiencia individual y colectiva (Almanza et al., 2022).

#### “PARA ENTRAR A ESA COLONIA TIENES QUE PEDIR PERMISO”: UNA TEORÍA FUNDAMENTADA

Con la intención de conocer las barreras para la atención de las adicciones relacionadas con la presencia de crimen organizado, se llevó a cabo un estudio de teoría fundamentada, en el cual se realizaron ocho entrevistas semiestructuradas focalizadas al personal de un centro de atención primaria en adicciones. De acuerdo con los resultados, las organizaciones delictivas determinan las sustancias que se consumen, favorecen la distribución en centros educativos, establecen procesos de control en las comunidades, limitan las acciones preventivas y los tratamientos, y promueven estilos de vida orientados al consumo, que afectan especialmente a jóvenes vulnerables. Además, las instituciones que brindan tratamiento no cuentan con condiciones de seguridad y el personal de salud requiere generar estrategias personales para su protección (Gómez & Almanza, 2018).

Durante el trabajo de campo (entrevistas), uno de los temas a tratar eran las características demográficas de quienes consumen. Los participantes informaron que la mayoría de los pacientes (personas que consumen drogas), provienen de unas cuantas colonias (marginadas, sin servicios básicos, habitadas por familias vulnerables y en las que opera a todas

luces el crimen organizado). El personal de salud ha logrado identificar tales colonias no solo por las direcciones postales de los pacientes, sino porque han intentado realizar trabajo preventivo directamente en la comunidad. Para tal efecto, han tenido que dialogar con representantes de estos grupos criminales y “pedir permiso” para llevar a cabo las actividades de prevención.

Durante la investigación, el personal de salud extendió una invitación para ir a una de esas colonias y observar directamente el perfil de los consumidores y las dinámicas de consumo (el consumo suele darse en espacios públicos). Indicando que “para entrar a esa colonia tienes que pedir permiso”. Ante tal propuesta —y desde una postura reflexiva—, surgieron algunos cuestionamientos: ¿Es necesario observar de forma directa las características de los consumidores y las dinámicas de consumo para identificar las barreras para la atención? ¿Qué implica para el equipo de investigación “pedir permiso”? ¿implícita y explícitamente a qué se está comprometiendo? ¿Cómo será el proceso de consentimiento informado, confidencialidad y anonimato? ¿Qué tanto se puede transparentar el proceso de la investigación? ¿Qué riesgos reales implica para el equipo de investigación y la institución que avala?, ¿qué riesgos reales implica para el personal de salud que se ofreció a acompañar el proceso? ¿Qué tan cómodo hace sentir el hecho de estar “pidiendo permiso” a miembros de la delincuencia organizada? Entre otros.

Pese a lo tentador de la oferta (prácticamente no hay investigaciones en comunidades abiertas en la ciudad donde se realizó esta investigación), se llegó a la decisión de declinar la invitación. Si bien la calidad y la ética no pueden estar al servicio de la censura, tampoco el hecho de poner en riesgo al equipo de investigación, a los informantes, a la institución

que avala y a la comunidad, pues una vez que se hace pública la información no existe el control sobre quién leerá los reportes y cómo los interpreta. En concreto, ética (situada) y moralmente no existía el sentimiento de seguridad ni comodidad; y tampoco se consideró conveniente entablar un trato directo con miembros de la delincuencia organizada para lograr el objetivo de la investigación.

### “NO SE HABLA DE DESAPARICIONES”: UN ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO-INTERPRETATIVO

El fenómeno de la desaparición de personas en México ha sido poco estudiado desde el ámbito de la psicología, por ello se realizó un estudio con cinco madres de familia víctimas secundarias de desaparición en Tamaulipas, el estado con mayor incidencia de denuncias en el país. Mediante entrevistas a profundidad se dialogó con las participantes y se efectuó un análisis fenomenológico-interpretativo. Los hallazgos mostraron que las entrevistadas atraviesan un sufrimiento personal, comunitario y social, en el que la respuesta de agentes externos prolonga su dolor (Almanza et al., 2020).

La experiencia fue explicada desde el modelo de pérdida ambigua, de Boss (2007), ya que las participantes expresaron que ante la ausencia física de sus hijos, mantenían su presencia psicológica a través de prácticas que les permiten lidiar con su dolor, como hablar con ellos en fotografías, mantener sus pertenencias intactas, e incluso buscar pausar sus vidas para esperar el regreso. Además, cuatro de las cinco participantes reportaron haber recibido atención psiquiátrica y/o psicológica, pero decidieron no continuar al ser diagnosticadas con trastornos mentales que situaban el problema en ellas; desde el discurso clínico hegemónico el problema eran trastornos como estrés postraumático, duelo complicado o

depresión, dejando de lado el contexto y violencia social que recibían por tener un familiar desaparecido, lo cual involucra desde los resultados (o no) de las autoridades en las investigaciones, los prejuicios y discriminación social, y el reacomodo de los roles familiares.

En el estudio, el primer paso fue buscar establecer el acercamiento en las entrevistas sin atender los sesgos clínicos que la propia profesión podía activar. Aprender que no se habla de las personas desaparecidas en tiempo pasado, sino en el presente. Renunciar a la idea de que desde la clínica hegemónica se puede resolver un problema, porque hasta ahora no ha ocurrido así. La psicología o la psiquiatría no resuelven el malestar, pero pueden acompañar a las personas afectadas. Entonces, se planteó el dilema ético de cuál sería el posicionamiento personal al abordar la atención a víctimas secundarias, ¿cuáles serían los límites de acción y el cuidado de la propia seguridad?, ¿cómo acompañar al otro, en qué grado de involucramiento?, ¿se puede ser inerte al dolor ajeno y cuál es la responsabilidad profesional para acompañar a las personas afectadas?

Investigar un tema de esta naturaleza conlleva diversos dilemas éticos y posturas como investigador, que incluyen dónde situarse para el cuidado de la propia seguridad, reconocer la vulnerabilidad, identificar los contextos “seguros” e incluso la posibilidad de desarrollar malestar psicológico al conocer los relatos de la violencia experimentada por las víctimas. No obstante que personal de la institución académica donde se realizó la investigación invitó a abordar otro tema y cambiarlo para no entrar en controversias institucionales, se decidió por parte del equipo el defender la postura de seguir investigando, sabiendo la importancia que la investigación tiene para atender el malestar de las víctimas.

Se organizó un foro sobre violencia comunitaria y se decidió exponer los primeros hallazgos. El foro se realizaría en la propia institución académica, pero de último momento fue comunicado que no sería posible hacerlo, por lo que se buscó la forma de seguir y al final se llevó a cabo en el foro en el salón de eventos de un hotel. Posteriormente, la investigación fue retroalimentada por colegas en congresos nacionales y ha sido publicada en artículos y capítulos de alcance nacional e internacional.

## CONCLUSIONES

A lo largo de este texto se ha tratado de transmitir la idea de que tanto los criterios de calidad como la ética se encuentran anclados a unas ciertas condiciones histórico-político-culturales únicas para cada contexto local. Los criterios de calidad en la investigación cualitativa son flexibles y actúan a manera de guías (De la Cuesta, 2015).

Entre estos elementos, uno que resulta esencial es la reflexividad, una postura del investigador que implica más que una técnica, una práctica investigativa, por lo que está presente durante todo el proceso de investigación. Constituye una manera de posicionarse frente al escenario, el objeto de estudio y los participantes, observable solo a través de relaciones donde prevalece el reconocimiento y cuidado mutuos.

Para Torres y Granados (2023), la reflexividad conlleva la observación crítica, la transformación de las relaciones de poder, así como encarnar una epistemología situada con implicaciones concretas en la generación del conocimiento. A nivel ético se busca devolver algo a los participantes, regresar de forma segura un conocimiento nuevo, pero sobre todo, como mencionan Taborda y Brausin: “las investigaciones sociales deben proveer en las poblaciones que colaboran en

ellas o las gestan, herramientas de empoderamiento ciudadano para la acción social” (2020, p.15).

Como equipo de investigadores se mantiene la intención de construir una investigación social cualitativa para la acción social, reconociendo que, como mencionan Torres y Granados (2023), las investigaciones no solo parten de intereses profesionales, sino de trayectorias e intereses personales, hacer explícitos estos intereses, lejos de ir en contra del rigor metodológico, constituye un criterio ético y de calidad de la investigación cualitativa. La reflexividad lleva a mostrarse con transparencia y humildad, y constituye la manera en la que se ocurre el actuar ético y se procura la calidad. Para los investigadores noveles queda abierta la invitación a encarnar la ética y la calidad, incorporándolas no como requisitos de la investigación social cualitativa, sino como modos de ser y prácticas inherentes al quehacer investigativo.

## REFERENCIAS

- Abad, B. (2016). Investigación social cualitativa y dilemas éticos: de la ética vacía a la ética situada. *Empiria Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 34, 101-120.  
<https://doi.org/10.5944/empiria.34.2016.16524>
- Almanza, A. M., Hernández, R. & Gómez, A.H. (2020). Pérdida ambigua: madres de personas desaparecidas en Tamaulipas, México. *Región y Sociedad*, 32.  
<https://doi.org/10.22198/rys2020/32/1396>
- Almanza, A. M., Gómez, A. H. & Cáceres, S. (2022). *Crimen organizado e inseguridad. una aproximación autoetnográfica en Ciudad Victoria, Tamaulipas*. Gedisa.
- Altheide, D. L. & Johnson, J. M. (1994). Criteria for assessing interpretive validity in qualitative research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 485-499). Sage.

- Boss, P. (2007). Ambiguous loss theory: challenges for scholars and practitioners. *Family Relations*, 56(4), 105-111.  
<https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2007.00444.x>
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory. A practical guide through qualitative analysis*. Sage.
- Chang, H. (2008). *Autoethnography as method*. Left Coast Press.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Sage.
- Critical Appraisal Skills Program (2018). *CASP Qualitative studies checklist*.  
<https://casp-uk.net/casp-tools-checklists/>
- Dadds, M. (2008). Empathetic validity in practitioner research. *Educational Action Research*, 16(2), 279-290.  
<http://doi.org/10.1080/09650790802011973>
- De la Cuesta, C. (2015). La calidad de la investigación cualitativa: de evaluarla a lograrla. *Texto & Contexto Enfermagem*, 24(3), 883-890.  
<http://dx.doi.org/10.1590/0104-070720150001150015>
- Denzin, K. & Lincoln, Y. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Sage.
- Ellis, C., Adams, T. E. & Bochner, A. P. (2011). Autoethnography: A overview. *Forum: Qualitative Social Research*, 12(1), 1-18.  
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1101108>
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación cualitativa*. Morata.
- Gibbs, G. (2014). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Gómez, A. H. & Almanza, A. M. (2022). Estudiar el consumo de drogas en comunidades con narcotráfico: notas ético-metodológicas derivadas de investigaciones cualitativas. *Revista Lasallista de Investigación*, 19(2), 299-315.  
<https://doi.org/10.22507/rli.v19n2a18>
- Gómez, A. H. & Almanza, A. M. (2018). Barriers to addiction prevention and treatment in communities with organized crime: the perspective of health providers. *Salud Mental*, 41(2), 73-80.  
<https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2018.010>

- Hall, R. (2017). Ética de la investigación social. Universidad Autónoma de Querétaro.
- Lather, P. (1986). Issues of validity in openly ideological research: Between a rock and a soft place. *Interchange*, 17(4), 63-84.
- Lincoln, Y. & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65-105). Gedisa.
- Noreña, A. L., Alcaraz, N., Rojas, J. G. & Rebolledo, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan, Revista Científica de la Facultad de Enfermería y Rehabilitación*, 12(3), 263-274.  
<https://doi.org/10.5294/aqui.2012.12.3.5>
- Pearce, J. (2019). Introducción. Un aporte conceptual y empírico para resignificar la seguridad en México. En G. Kloppe-Santamaría & A. Abello (eds.), *Seguridad humana y violencia crónica en México. Nuevas lecturas y propuestas desde abajo* (pp. 5-33). Porrúa/ITAM.
- Richardson, L. (2000). Writing: A method of inquiry. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 923-948). Sage.
- Taborda, F. J. & Brausin, J. (2020). Fundamentos éticos en el proceso de investigación social. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 5(2), 1-17.  
<https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticass/article/view/2415>
- Torres, A. & Granados, A. (2023). Claves para una práctica reflexiva en la investigación social cualitativa. *Athenea Digital*, 23(1), 1-20.  
<https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3280>
- Tracy, S. (2021). Calidad cualitativa. Ocho pilares para una investigación cualitativa de calidad. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(2), 173-201.  
<https://doi.org/10.1177%2F1077800410383121>



# DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINARIA EN LAS CIENCIAS SOCIALES<sup>1</sup>

Hernán Franco Martín  
Carolina Jaramillo Zurita

## INTRODUCCIÓN

Si bien los conceptos de interdisciplinariedad y complejidad se han abordado y definido de distintas formas, en este texto se ofrece un acercamiento conceptual desde la perspectiva de Rolando García (2000 y 2006), así como las posibilidades de crear proyectos desde este enfoque epistemológico, con el propósito de que estudiantes o investigadores puedan conocer, aplicar o discutir dicha propuesta en el campo de la investigación de las ciencias sociales y las humanidades.

A lo largo de las líneas que siguen, se darán respuestas a algunas preguntas centrales como ¿qué es la investigación interdisciplinaria?, ¿por qué y para qué hacer investigación interdisciplinaria?, ¿cómo se organiza una investigación interdisciplinaria?, ¿cuáles son los componentes básicos para el diseño, organización y desarrollo de una investigación interdisciplinaria?

Además, a lo largo del capítulo se comparte la experiencia propia en el proceso conformación y organización para la

1. El presente texto es resultado de la experiencia del programa doctoral en Ciencias y Humanidades para el Desarrollo Interdisciplinario (DCHDI) que se impartió de forma colaborativa entre la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a través del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH), el cual se centra en formar investigadores en el campo de la investigación interdisciplinaria, tomando como uno de sus pilares los sistemas complejos y la interdisciplinariedad, desde la perspectiva de Rolando García (2000 y 2006).

producción de investigación con esta metodología en la que convergen líneas de generación de conocimiento, campos disciplinares, teorías y categorías, que a partir de un proceso de comunicación y diálogo, configuraron una propuesta, pues como señala García: “los equipos de investigación no son interdisciplinarios, son multidisciplinario. Lo que es interdisciplinaria es la metodología que implica el estudio de un sistema complejo” (2006, p. 90).

### ¿POR QUÉ Y PARA QUÉ HACER INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINARIA?

Aunque los debates e ideas en torno a esta manera de hacer investigación son muchos y variados, la discusión respecto al por qué y para qué realizar investigación interdisciplinaria estarán siempre sobre la mesa, y las respuestas, al saber, son muchas. Sin embargo, la lógica de pensar-investigar desde lo *inter* es siempre la disposición de generar conocimiento con base en problemas que aquejan desde distintos frentes disciplinares.

En estos casos, la articulación disciplinaria ofrece soluciones profundas y duraderas a los problemas a los cuales se quieren llegar a comprender desde lo interdisciplinario. Desde la perspectiva constructivista de Piaget y García,<sup>2</sup> el observar la complejidad significa comprender las interrelaciones entre las partes que constituyen al problema, en este sentido, se propone el binomio *interdisciplina-sistema complejo*, señalando que mientras que una investigación multidisciplinaria suele sumar participaciones de investigadores desde sus disciplinas sobre

2. ¿En qué consiste esta postura epistemológica? Jorge González (Citado en Maass et al., 2015, p. 262) señala que la fundamentación de la epistemología del constructivismo genético de Piaget y García, radica en la idea de que el estudio *se construye* desde un enfoque sistémico y complejo, para ello, requiere de la integración de diferentes perspectivas disciplinares, de las cuales cada investigador debe ser experto en su campo disciplinar.

un problema general, la investigación interdisciplinaria parte de la composición de los diferentes enfoques para delimitar un problema y sus partes y no únicamente reunir los resultados de diferentes estudios del problema (García, 2006).

Para abordar temas desde el enfoque de la investigación interdisciplinaria, la composición de distintos frentes disciplinares es fundamental, por tanto, se requiere que los investigadores posean una formación dispuesta para generar conocimiento desde el diálogo y la comunicación, que favorezcan el entendimiento y la comprensión del mismo problema por conocer. Con ello debe entenderse que el trabajo colaborativo es un elemento que define la investigación interdisciplinaria; en otras palabras, lo que propone este enfoque es trabajar desde la propuesta cibercultural,<sup>3</sup> con base en los postulados de la cultura de la información, la comunicación y el conocimiento (Maass, 2006).

## INTERDISCIPLINA E IDENTIDADES DISCIPLINARIAS

Si bien la mayoría egresa de programas estrictamente disciplinares que marcan la identidad y los campos de estudio, a la interdisciplinariedad hay que entenderla como un campo de acción en donde convergen distintas identidades disciplinares; es decir, investigar desde lo *inter* no significa renunciar a las disciplinas propias; más bien responde a la organización y articulación de investigadores que persiguen un

3. El neologismo de Ciberkultur@ no se refiere, como señala Maass (2006), a los usos de las computadoras; y aunque está relacionado etimológicamente con los usos de las máquinas o tecnologías, es un concepto más abarcante que se compone de *ciber* referente a la habilidad de conducir o dirigir. En este sentido, señala la autora, "cibercultura como la cultura... para controlar no solamente la tecnología sino la propia producción de conocimiento, poniendo la tecnología a nuestro servicio, para producir más y mejores productos de información, de investigación y de comunicación" (p. 100).

mismo objetivo para dar respuesta, bajo un mismo lenguaje epistemológico, a un problema que aqueja a la sociedad, y desde ahí implementar acciones para dar seguimiento o solución a problemas específicos.

Entonces, generar conocimiento desde la investigación interdisciplinaria es tener disposición de trabajo colaborativo y una perspectiva integradora y no fragmentada de la realidad para abordar problemas complejos y ofrecer alternativas para su solución. Esta última es una de las razones por las que es importante estudiar y aprender a trabajar de manera interdisciplinaria. Muchos problemas que aún no han sido resueltos presentan el distintivo de la complejidad, es decir, se caracterizan por la confluencia de múltiples procesos y la no linealidad, y la manera en que estos problemas se estructuran es a través de elementos heterogéneos, los cuales no son estáticos, tienen un funcionamiento y es a través de estos que se vuelven interdefinibles, convirtiéndose en una totalidad organizada, a lo cual García (2006) denomina *sistema complejo*.

Desde la perspectiva de García (2006 y 2011), la definición del objeto de estudio es el primer paso para determinar la metodología de trabajo interdisciplinario, en el cual propone considerar un marco conceptual para el abordaje del objeto y la inclusión de una disciplina específica desde donde se observarán los atributos del objeto, considerados como un *recorte* de la realidad.

## LA INTERDISCIPLINARIEDAD

Uno de los elementos centrales que propone García (2006) para la investigación es la interdisciplinariedad como una opción que supera los límites de las investigaciones más tradicionales bajo el enfoque disciplinar. Sin embargo, hay que

mencionar que existen antecedentes de propuestas similares a esta, surgidas desde las ciencias sociales y las humanidades. Tal es caso del historiador Fernand Braudel (2002), quien desde la ciencia histórica ya proclamaba por una *historia total*, a decir con sus palabras: “todas las ciencias sociales del hombre, incluida la historia, están mutuamente contaminadas. Hablan el mismo lenguaje o pueden hablarlo” (p. 92).

Para Braudel, la importancia del diálogo entre las distintas ciencias de los hombres era vital para comprender de una forma global las problemáticas sociales, culturales, económicas y políticas de los hombres en su pasado y presente, una visión estructural y de largo aliento. En este panorama braudeliano es que se intenta comprender lo que García llama *investigación interdisciplinaria de los sistemas complejos* y la importancia de formar investigadores capaces de articular e interpretar la complejidad de los problemas sociales mediante un marco epistémico que se configure desde una perspectiva colectiva a partir del proceso de *nosotrificación*,<sup>4</sup> que como bien lo señala García (2006), es aquel momento en cual “los miembros de un equipo multidisciplinario de investigación deben compartir un marco epistémico y concordar en el análisis de una problemática común, lo cual no significa poseer una teoría común omniabarcante de todas las problemáticas” (p. 107).

Siguiendo con la idea de García:

4. Esta concepción tiene origen en la investigación de Carlos Lenkersdorf que lleva por nombre *Aprender a escuchar. Enseñanzas mayas-tojolabales* (Lenkersdorf, 2008). El planteamiento central del autor gira en torno al diálogo y la comprensión y solución de problemas del pensamiento de la cultura maya tojolabal. Desde el punto de vista de la investigación interdisciplinaria esta constituye la nosotrificación, entendida como el acto de dialogar dentro la investigación interdisciplinaria; es también el acto de edificar puentes de diálogo horizontal en el proceso del trabajo de campo; es decir, la nosotrificación como fundamento de la empatía, el diálogo y la construcción de conocimiento para la comprensión y análisis de problemas prácticos en la investigación, partiendo de la empatía entre sujeto cognoscible y sujeto/objeto por conocer.

[...] lo que integra a un equipo interdisciplinario para el estudio de un sistema complejo es un marco conceptual y metodológico común, derivado de una concepción compartida de la relación ciencia-sociedad, que permitirá definir la problemática a estudiar bajo un mismo enfoque, resultado de la especialización de cada uno de los miembros del equipo de investigación. (2006, p. 35)

Un rasgo importante que destaca es la distinción entre la interdisciplina y la multidisciplina o pluridisciplina. En este punto, señala que las “interacciones entre la totalidad y las partes no pueden ser analizadas fraccionando el sistema en un conjunto de áreas parciales que correspondan al dominio disciplinar de cada uno de los elementos” (García, 2006, p. 90). Es decir, para el autor la multidisciplina o pluridisciplina no ve el problema en su conjunto como un sistema y los subsistemas (sistema complejo), como sí se manifiestan en una investigación interdisciplinaria. Para dejar más claro el punto, García menciona que “los equipos de investigación no son interdisciplinarios, son multidisciplinarios. Lo que es interdisciplinaria es la metodología que implica el estudio de un sistema complejo” (p. 90).

En el campo de la investigación interdisciplinaria es de vital importancia lograr una verdadera articulación de las diversas disciplinas (y los investigadores) que se involucran en una investigación con la finalidad de obtener un estudio integradamente consolidado. Sin embargo, el gran obstáculo que señala García (2006) para lograr una verdadera composición, se encuentra en las instituciones de enseñanza superior, las cuales, “todavía con resabios indelebles de las estructuras universitarias surgidas en el medioevo, presentan a los estudiantes, con raras excepciones, un saber fragmentario y una práctica anacrónica de la ciencia y la tecnología” (p. 90). En

este horizonte, el autor resalta que “no se trata de ‘aprender más cosas’, sino de ‘pensar de otra manera’ los problemas que se presentan en la investigación” (p. 90).

## LA INTERDEFINIBILIDAD EN LOS SISTEMAS COMPLEJOS

Otro de los componentes que complementa la interdisciplinariedad como metodología es el estudio de los sistemas complejos. Pero ¿qué es un sistema complejo? Uno de los aspectos que fundamenta este enfoque epistemológico es, como lo señala García, que “no puede ser estudiada por la simple adición de investigaciones disciplinarias” (2006, p.87) o bajo los postulados de una investigación multidisciplinaria o pluridisciplinaria, en las cuales se presenta información especializada de manera fragmentada. En las problemáticas complejas están involucrados distintos factores que complementan un todo como un sistema y subsistemas interdependientes unos con otros. En este caso, la interdefinibilidad es crucial para entender la complejidad o la totalidad del problema. A respecto, García menciona que:

Tales situaciones se caracterizan por la confluencia de múltiples procesos cuyas interrelaciones constituyen la estructura de un sistema que funciona como una totalidad organizada, a la cual hemos denominado sistema complejo... Además de la heterogeneidad, la característica determinante de un sistema complejo es la interdefinibilidad y mutua dependencia de las funciones que cumplen dichos elementos dentro del sistema total. (2006, p. 87)

Para abordar un sistema complejo es necesario definir y articular las disciplinas que estarán involucradas con la finalidad

de obtener un *estudio integrador* de la realidad compleja que se quiere comprender. Para ello, es vital definir un objeto de estudio; bases conceptuales y metodologías que marquen el rumbo y objetivos claros del equipo multidisciplinario; formas de organización y un diálogo pluridisciplinar que ayuden a una mejor interpretación de la realidad compleja para llegar a una formulación sistémica y lograr un diagnóstico integrado que incluya una visión de las propiedades y evolución del sistema para finalmente actuar sobre el mismo (García, 2006).

Para comprender los sistemas complejos es importante entenderlos como *totalidades* compuestas por subsistemas interdefinidos, para García (2006), estas totalidades no son más que “la construcción de sucesivos modelos que representan la realidad que se quiere estudiar” (p. 97), y como en toda investigación, para definir el sistema-objeto de estudio se construyen preguntas que den partida a la investigación.

Ahora bien, para comprender de mejor manera el funcionamiento de una *investigación interdisciplinaria de sistemas complejos* es importante mencionar que dentro del procedimiento existen dos elementos primordiales: diferenciación e integración. Mientras que en la primera impera la investigación disciplinaria con especialistas en temas muy localizados, en la segunda, es vital que los integrantes del equipo tengan capacidad de descentración con objetivo de “comprender y apreciar los problemas planteados a su propio dominio desde los otros dominios y... percibir aquellos problemas de su dominio que se prolongan en los otros y formular adecuadamente ante quienes se especializan en estos últimos” (García, 2006, p. 101).

Por otro lado, para el investigador inserto en la investigación interdisciplinaria o interesado en ella, debe o deberá tener tres niveles de acciones indispensables: nivel epistémico, nivel disciplinario y el estudio y la práctica de la investigación

de sistemas complejos (García, 2006, p. 101). En este mismo sentido, Maass y colaboradores (2015) se refieren al producto interdisciplinario como el resultado de un proceso constructivo colaborativamente, y mencionan que inicia

En el momento en que un grupo de trabajo académico empieza a construir colectivamente un marco epistémico común, un marco conceptual común y un marco metodológico común para enfrentar un complejo empírico. Hasta ese momento podemos hablar de la construcción interdisciplinaria. (p. 218)

Ante lo dicho en las líneas anteriores, García (2006) define la tesis central de una investigación interdisciplinaria de la siguiente manera: “los objetivos de una investigación interdisciplinaria se logra a través del juego dialéctico en las fases de diferenciación e integración que tienen lugar en el proceso que conduce a la definición de un sistema complejo o nivel sistémico” (p. 101).

De esta manera, se puede definir a la investigación interdisciplinaria de sistemas complejos como una metodología caracterizada como un proceso complejo y riguroso que se distingue por el diálogo multidisciplinario con el objetivo de comprender las interacciones que se dan en el complejo empírico puesto bajo el ojo observador del equipo de investigadores, con la finalidad construir un sistema complejo y de este modo estudiar, analizar y diagnosticar para dar solución a ciertas problemáticas mediante el trabajo interdisciplinario; lo que conlleva un diálogo horizontal para la definición del sistema y los subsistemas que integran el sistema complejo, así como de la organización del entramado teórico-conceptual y la definición de un programa metodológico.

## COMPOSICIÓN MULTIDISCIPLINARIA E INTERDISCIPLINARIA DE INVESTIGACIÓN

En los apartados anteriores se realizó un acercamiento conceptual al tema de la investigación interdisciplinaria con la finalidad de que el lector conozca el punto de partida de la propuesta. Si bien, como se comentó al inicio con respecto al tema de la interdisciplina y complejidad, esta puede llevar a una larga y tendida discusión. Para este caso, se parte de la propuesta del programa doctoral Ciencias y Humanidades para el Desarrollo Interdisciplinario del CEIICH.

Es importante señalar que este grupo multidisciplinario denominado Grupo 6 o G6 del programa doctoral tuvo el enfoque interdisciplinario desde la ingeniería en comunicación social (ICS)<sup>5</sup> y se constituyó de cuatro campos disciplinares. Estas áreas disciplinares fueron la antropología, la filosofía, la comunicación y la historia, confluyendo todas ellas en el G6. Desde la ICS se definió el objetivo general del grupo, que fue el de analizar las prácticas y organización de grupos sociales de mujeres, gestores culturales, jóvenes y migrantes, en contextos culturales, políticos y sociales contemporáneos en sus roles de generar formas de asociación en la búsqueda de 1) mejores condiciones de vida, 2) configuración de comunidades emergentes, 3) visibilización de identidades étnicas y juveniles y 4) el reconocimiento de mujeres en su rol de madres profesionistas. Es decir, desde la propuesta de la ICS, los actores sociales se analizaron en procesos

5. Para Galindo (2011), la ICS es una propuesta teórica y metodológica compleja que se define por su capacidad de observar y comprender fenómenos sociales. Así mismo, para esta es vital abordar los fenómenos sociales desde una perspectiva sistémica con la finalidad de generar bases contundentes para una posterior intervención de lo social; es decir, analiza las relaciones comunicacionales entre grupos y/o individuos. Su autor la define como la “aplicación de principios científicos al diseño y construcción de formas de asociación y comunidad en grupos organizados, lo cual implica la creación de formas de asociación, de seguimiento, de contacto, interacción, vínculo, conexión y comunicación” (p. 30).

de formas de asociación y construcción de comunidades a partir del análisis de los sistemas de información<sup>6</sup> y sistemas de comunicación en los que establecen comportamientos en común para resolver situaciones específicas según el entorno, marcando objetivos claros en sus campos de acción, con base en la pregunta rectora de la ICS y los postulados sistémicos de la comunicología ¿cómo juntar a la gente?, o ¿por qué se junta la gente? (Galindo, 2011).

Mientras que, por un lado, se analizó el rol de la mujer en sus relaciones de madre y profesionista en Tijuana; por otro, se analizó la incorporación de grupos de migrantes haitianos, también en la ciudad de Tijuana. Por otra parte, se estudió la organización de grupos juveniles en Xalapa y uno más a la creación de espacios museísticos en zonas rurales de Baja California con fines de conservación y divulgación de la memoria histórica y colectiva organizada por gestores culturales independientes. En estos casos es que la pregunta técnica de la ICS tomó sentido: ¿cómo y por qué se organiza la gente?, ¿qué resultados y qué acciones se coordinaron a partir de la organización social?

Las cuatro problemáticas se abordaron con una perspectiva disciplinaria, sumándose, además, una línea transversal que fue la ICS, desde la cual se construyó un programa metodológico y conceptual para el análisis de los datos recopilados en campo, tal como se aprecia en la figura 1.

6. Los sistemas de información son una configuración memética, son los códigos sociales con los que se articulan las relaciones sociales para su reproducción en la estructura social. Por lo que, al observarlos desde un enfoque sistémicos, se conoce y accede al orden de la vida social a partir de las relaciones comunicativas, emergiendo otro tipo de sistemas denominados: sistemas de comunicación (SC) que utilizan a los primeros para generar interrelaciones sociales (Galindo, 2011).

FIGURA 1. COMPOSICIÓN DEL G6 DE INVESTIGACIÓN  
EN INGENIERÍA EN COMUNICACIÓN SOCIAL (G6)



Fuente: Elaboración propia.

## LA ARTICULACIÓN DISCIPLINARIA Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Cabe mencionar que de los ocho ejes conformados en el programa doctoral, cada uno con sus líneas de generación y aplicación de conocimiento, el G6 trabajó en el diálogo continuo en su seminario de diferenciación para la construcción del objeto de estudio y su problematización, vía la comprensión de éste desde las posturas disciplinarias y la incorporación de un eje articulador que, como ya se ha señalado, fue la ICS.

De esta forma se logró formular interdisciplinariamente una metacategoría que contempla sujetos (actores sociales) insertos en distintas problemáticas ubicadas en tiempos y espacios determinados, cada uno con sus propias particularidades, pues cada actor social está determinado por características que lo hacen único en sus formas asociativas con sus entornos espacio-temporales, sin embargo, comparten un elemento central: las formas de asociativas de la sociedad civil.

En este sentido, se construyó desde la ICS una metacategoría que comprendiera el problema a tratar con una base metodológica y conceptual, a la cual se le denominó *Ingeniería en comunicación social de la familia, la sociedad civil y la gestión cultural*, en la que se articularon cada uno de los temas

específicos del G6, considerando la pregunta técnica ya mencionada: ¿por qué la sociedad civil se organiza?

CUADRO 1. METACATEGORÍA, SUJETOS Y PROBLEMAS DEL G6

INGENIERÍA EN COMUNICACIÓN SOCIAL: FAMILIA, SOCIEDAD CIVIL Y GESTIÓN CULTURAL	SUJETOS Y PROBLEMAS
Los actores sociales llevan a cabo formas de asociación y de construcción de comunidad a través de la configuración de sistemas de información y de comunicación que prescriben comportamientos que ponen en común para resolver situaciones sociales, culturales y políticas con el objetivo de insertarse y/o visibilizarse en la sociedad contemporánea en México.	Migrantes haitianos en Tijuana, Baja California.
	Rol de madres profesionistas en Tijuana, Baja California.
	Organización de grupos juveniles en Xalapa, Veracruz.
	Gestores culturales independientes y museos comunitarios en Baja California.

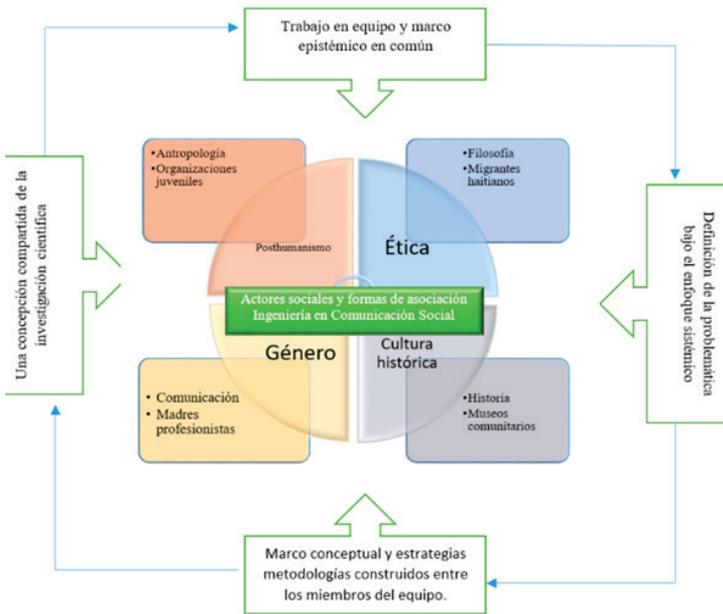
Fuente: Elaboración propia.

Derivado de este proceso, y como se aprecia en el cuadro 1, resultaron cuatro investigaciones, cada una de ellas con un problema práctico, pero configurados en una unidad como un sistema complejo, articulados por un lenguaje común (la ICS), pero en sí mismos vinculados a la disciplina a la que cada integrante pertenece, construyendo colectivamente visiones integradoras de la realidad social, tal como lo señalan Maass y colaboradores, “una realidad social es compleja cuando tiene múltiples determinaciones y demanda por ello, la construcción colectiva de un objeto de estudio construido desde varias disciplinas y desde un enfoque multicultural y transdisciplinario” (2015, p. 261).

En la figura 2 se aprecia la configuración del G6, apegado a la visión de la complejidad de la realidad social mediante la postura epistemológica de la *investigación de sistemas complejos*, observado desde una plataforma interdisciplinaria que se acerca a un problema práctico desde las disciplinas y sus campos. Al centro, como eje articulador, la ICS. Así mismo,

se puede apreciar que las disciplinas van a acompañadas de un campo teórico y sus unidades de observación. Este, a la vez, está circundado por los elementos centrales de la propuesta de la investigación interdisciplinaria.

FIGURA 2. INTERPRETACIÓN DE LA CORRELACIÓN DE LOS ENFOQUES, LAS DISCIPLINAS Y ABORDAJES CON LA ICS



Fuente: Elaboración propia.

## CONCLUSIONES

Se puede señalar que se concreta la idea central de la fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria, pues como mencionan Maass y colaboradores (2015), siguiendo a Rolando García: el objeto de estudio *se construye*

desde una perspectiva sistémica, compleja. Esto significa que la problemática es concebida como sistema complejo y “supone la integración de diferentes enfoques disciplinarios, para lo cual es necesario que cada uno de los miembros de un equipo de investigación sea experto en su propia disciplina” (p. 262).

Para ello, como se ha planteado, se requiere de procesos de sinergia, comunicación para el desarrollo del trabajo en equipo, definición y enfoques del problema, marcos conceptuales y una concepción compartida de la investigación científica e interdisciplinaria para finalmente, definir los criterios de los enfoques disciplinarios y la generación de esquemas categóricos generales y específicos.

Derivado de la formulación del universo interdisciplinario que constituye al grupo G6, de Ingeniería en Comunicación Social, cada integrante formuló, desde su campo disciplinar, un esquema categórico que sirviera como base para construir el complejo empírico, las unidades de observación, preguntas de investigación y un programa metodológico centrado en la ICS.

Con esto, se da por sentado un primer paso en el proceso de bosquejo de construcción y organización para el diseño y ejecución de un proyecto de investigación interdisciplinaria con la motivación de comprender de modo integral problemas complejos de la sociedad civil, relacionados con los procesos de organización social para la resolución de problemas prácticos circunstanciales que, en el caso propio de esta investigación, se centraron en las necesidades sociales y las formas asociativas relacionadas con exigencias culturales, políticas y económicas.

Esto ayudó, por ejemplo, a comprender ciertas narrativas históricas de grupos y comunidades subalternizadas en los discursos oficiales (del pasado y del presente), de grupos muy específicos como los migrantes, los jóvenes, las mujeres y los gestores culturales independientes y ante ello preguntarse en un primer

momento ¿cómo se han configurado y reconfigurado los sistemas de información y los sistemas de comunicación en la sociedad civil organizada?, ¿cómo estos sistemas de información se configuran y reconfiguran frente a otros sistemas de información generalmente más dominantes?, y ¿qué estrategias o instrumentos crearon estos grupos para organizarse y/o visibilizarse?

## REFERENCIAS

- Braudel, F. (2002). *Las ambiciones de la historia*. Crítica.
- García, R. (2000). *El conocimiento en construcción*. Gédisa.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos*. Gédisa.
- García, R. (2011). Interdisciplinariedad y sistemas complejos. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 1(1), 66-101.
- Galindo, J. (2011). *Comunicología e ingeniería social del deporte*. Instituto de Altos Estudios sobre Deporte, Cultura y Sociedad, A.C.
- Galindo, J. (2007). *Comunicología y cibercultura. Las dimensiones de una ciencia y una configuración social emergente*. Grupo Gucom. [https://www.cienciared.com.ar/ra/usr/9/617/fisec\\_estrategiasn9\\_pp103\\_130.pdf](https://www.cienciared.com.ar/ra/usr/9/617/fisec_estrategiasn9_pp103_130.pdf)
- Lenkersdorf, C. (2008). *Aprender a escuchar. Enseñanzas maya-tojolabales*. Plaza y Valdés Editores, México.
- León, G. (2018). *Ingeniería en comunicación social de la familia. Apuntes metodológicos de un estudio de caso*. Editorial de la Universidad Autónoma de Baja California.
- Maass Moreno, M. (2006). *Gestión cultural, comunicación y desarrollo*. CONACULTA-CEIICH-UNAM, Instituto Mexiquense de Cultura, Colección INtersecciones No. 9, México.
- Maass Moreno, M., Amozurrutia de María y Campos, J., & González, J. A. (2015). *Cibercultur@ e iniciación en la investigación interdisciplinaria*. CEIICH-UNAM.
- Thompson Klein, J. (2005). *Humanities, culture, and interdisciplinarity. The changing American Academy*. State University of New York Press.

# CULTURA DE LA INFORMACIÓN: USO DE BASES DE DATOS ACADÉMICAS

Araceli Benítez-Arzate  
Estela Salome Solís Gutiérrez

## INTRODUCCIÓN

Una de las actividades inherentes a la docencia y la investigación es promover acciones que coadyuven al desarrollo y adquisición de competencias propias de la cultura de la información. El objetivo de este trabajo es identificar los factores que determinan el uso de las bases de datos académicas, por parte de los profesores de tiempo completo (PTC) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), campus Mexicali, a partir de la caracterización de los PTC y sus habilidades para la búsqueda de información con fines académicos o de investigación. La presente investigación se realizó siguiendo una metodología cuantitativa, de tipo descriptiva-transversal, con una muestra aleatoria de 228 PTC, adscritos a 20 unidades académicas, quienes respondieron un cuestionario de 29 reactivos. Los resultados muestran que los docentes utilizan las bases de datos mayormente en sus proyectos de investigación y, en menor medida, en planes de clase, sin embargo, de los 162 docentes que han publicado artículos de revistas, solo 36% de ellos han utilizado las bases de datos.

Requerir información es un tema cotidiano, no obstante, la búsqueda de información científica es menos común y queda en ocasiones relegada al ámbito de las bibliotecas universitarias. Tradicionalmente, la búsqueda de dicha información se limitaba a aquellos que estuvieran realizando

estudios de posgrado o investigaciones científicas. En los últimos años, como parte de la preocupación de las universidades por fomentar la cultura de la información, se han implementado algunos servicios y herramientas de tecnología en las bibliotecas, sin embargo, la competitividad académica y los cambios ocasionan decisiones constantes (Riady et al., 2023), en las que se deben tener datos verídicos para ejecutar diferentes actividades. De ahí que la UABC (2019), en su *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023*, puntualiza la cultura digital como unas de las principales políticas que permiten a la comunidad académica consolidar la gestión de la información, así como el uso y manejo de la tecnologías educativas, de manera que han buscado adquirir recursos electrónicos de corte científico, principalmente las bases de datos electrónicas, por mencionar algunas de las acciones.

Dada la importancia de los recursos electrónicos, como son las bases de datos, libros electrónicos, entre otros, los desarrollos de las tecnologías de la información y la comunicación, han creado distintos estilos y códigos de aplicación en la enseñanza-aprendizaje, así como la gestión de nuevos espacios, componentes y criterios de búsqueda, localización y gestión de la información de perfil académico (Riady et al., 2023). Estos cambios han generado el surgimiento de nuevas necesidades que ponen en perspectiva la eficiencia de las bases de datos con la manera en que los usuarios las emplean y aprovechan (Cruz-Rojas et. al., 2019).

## CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC) está ubicada al noroeste de México, en el estado de Baja California, cuenta con 66 años de antigüedad, siendo reconocida a nivel

nacional e internacional por su competencia y vanguardia académica. Su misión es formar parte del desarrollo inclusivo y sostenible de su comunidad, así como integrar, capacitar y actualizar profesionistas autónomos, con capacidades de crítica, reflexión y responsabilidad para enfrentarse a los retos que actualmente vive la sociedad, con la finalidad de desarrollarse exitosamente en un mundo globalizado (UABC, 2023).

Inició el ciclo 2019-2 con una población de 65 528 estudiantes en el estado, de los cuales 11 946 estaban inscritos en Ensenada; 29 835 en Tijuana; y 23 747 en Mexicali. Por motivos de cercanía y facilidad de obtención de los datos, se decidió trabajar con profesores de tiempo completo (PTC) de Mexicali, para tener un primer acercamiento a la problemática de investigación, con miras a futuras investigaciones. En dicha ciudad, capital del estado, la UABC cuenta con 21 unidades académicas en Mexicali y su valle, entre las que se encuentran 15 facultades, cinco institutos y un centro de ciencias de la salud (UABC, 2019a).

## UNA APROXIMACIÓN AL ESTADO DEL ARTE

A través de fuentes científicas y académicas de investigación se identificaron importantes proyectos que abordan la problemática de interés del presente trabajo. El primero es el presentado en el Foro Interregional de Investigación sobre Entornos Virtuales de Aprendizaje, titulado *Demanda y las competencias informativas de académicos*, cuyo objetivo es:

Identificar la demanda y habilidades informativas de docentes en grupo de universidades nacionales y extranjeras. La población por estudiar son docentes de nivel licenciatura o tercer ciclo, de las cuatro áreas del conocimiento: ciencias, ciencias aplicadas, humanidades

y sociales. La técnica a utilizar será una encuesta electrónica en línea, usando un software internacional. En el estudio, se asume que los académicos de las instituciones de educación superior tienen la alta responsabilidad de facilitar los procesos de aprendizaje dentro de un modelo educativo integral, donde el uso de fuentes informativas de calidad por parte de sus alumnos es esencial. (Lau et al., 2011, p. 72)

Consecuentemente, el objetivo del trabajo es también describir los factores exógenos que influyen en dicha demanda. En esta investigación se asume que el uso de la información está fuertemente relacionado con la edad, antigüedad, estudios de posgrado y país donde los maestros hayan realizado sus estudios. Lau y colaboradores (2011) comentan que los profesores universitarios son los actores más importantes en la facilitación y administración de los métodos de aprendizaje, así como su formación, sus conocimientos, habilidades y valores son fundamentales en el éxito de la educación superior.

Por su parte, Díaz y colaboradores (2010) determinaron las características de las percepciones de los estudiantes de la Facultad de Estomatología, en Cartagena, en relación con sus desempeños en la búsqueda de información en bases de datos. Aplicaron el diseño de investigación descriptivo-transversal, con enfoque metodológico cuantitativo, seleccionando de forma aleatoria a 179 personas de un total de 433 estudiantes del programa de Odontología. Por medio de la aplicación de cuestionarios asistidos fueron analizadas las percepciones sobre las bases de datos en cuanto a sus usos, conocimientos, dificultades y preferencias. A partir del análisis de los datos, los investigadores describen que los estudiantes “tienen acceso a las bases de datos, pero cuentan con un solo modo de búsqueda. El uso es menos frecuente a medida que aumenta la edad.

Una de las principales dificultades durante la búsqueda es el manejo del inglés” (Díaz et al., 2010, p. 112).

De la misma manera, Atakan y colaboradores (2008) presentaron los resultados de dos encuestas que fueron aplicadas en 2002 y 2005, en las que exploraban el uso de las bases de datos por parte de profesores de distintos países, observando que no todos usaban los documentos electrónicos, lo que ocasionó preocupación debido a que dicha herramienta es pagada por las universidades para uso tanto de estudiantes como de profesores. Según mencionan los autores, las principales causas por las que los profesores no utilizan las bases de datos son:

1. No saber cómo se utilizan.
2. No hay interés.
3. Usan otras fuentes de información.
4. No encuentran la información requerida.

Ahora, quienes reportaron utilizar bases de datos indican que las más utilizadas son:

- a) ScienceDirect.
- b) Web of Science.
- c) Ebscohost.
- d) Springer Link.

Es importante mencionar que los resultados de las encuestas aplicadas en 2005 reflejaron un incremento del uso de las bases de datos en relación con lo observado en 2002.

En su investigación, Santana y González (2015) analizaron un programa dirigido a los profesionistas del sector salud, en asociación con la Biblioteca Médica de Cuba y el Centro Nacional de Información en Ciencias Médicas (CNICM). El propósito de dicho programa era que tanto médicos como

estudiantes tuvieran las nociones básicas para la búsqueda de información relevante para aplicarla de forma correcta en beneficio de la comunidad. El curso también fue impartido a los bibliotecarios, ya que ellos son los que auxilian a los usuarios, permitiendo así un acceso más sencillo a la información. Igualmente, mencionan la impartición de un curso para utilizar la base de datos Cochrane Library, la cual proporciona evidencias en salud, esenciales para dar seguimiento a la atención sanitaria en la comunidad y cuyo objetivo es potenciar los conocimientos que permitan a los usuarios interactuar tanto con la base de datos, como llevar esos conocimientos a su vida académica y profesional.

Cruz-Rojas y colaboradores (2019) presentan los resultados de su investigación titulada *Vigilancia tecnológica para la innovación educativa en el uso de bases de datos y plataformas de gestión de aprendizaje en la Universidad del Valle, Colombia*. En dichos resultados se demuestra que tanto los docentes de la institución, como los estudiantes presentan diversas dificultades en el uso y manejo de los recursos que la institución brinda, entre ellos, las bases de datos.

Esta investigación se realizó mediante la adaptación de la metodología del *sistema de vigilancia tecnológica e inteligencia competitiva*, mejor conocida como *sistema de VT/IC* de la norma UNE 166006:2011, la cual busca facilitar la formalización, estructuración e implementación de un sistema que certifique la vigilancia tecnológica (Organismo de Normalización Española [UNE], 2021). Bajo el mismo tenor implementaron la fase uno, que consiste en la planeación, la fase dos, que aborda el monitoreo y la fase tres donde se presenta la construcción del valor. Con base en estos resultados se plantearon estrategias que facilitaron el proceso formativo de áreas tecnológicas.

## PROBLEMATIZACIÓN

El problema que motiva esta investigación es el desconocimiento que presenta la UABC sobre el uso y manejo de las bases de datos que dicha institución pone al alcance de sus miembros, tanto estudiantes como académicos. Si bien el sistema de bibliotecas de la universidad ofrece programas de instrucción de las diferentes bases de datos con la que cuenta la Biblioteca Digital, carece de información de los usuarios que determine modelos de programas de actualización y difusión de estas, así como de una evaluación que brinde información para marcar la pauta y la evolución de los objetivos de los programas educativos. El docente es considerado como experto en la materia que imparte, sin embargo, la carencia de habilidades informativas y la exigua actividad de investigación genera un desconocimiento de las bases de datos académicas.

Según los indicadores de la UABC (2019a), en el semestre 2019-2, a nivel sistema se cuenta con 1156 PTC y, de ellos, un total de 476 se encuentra en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), lo que equivale a 41% de miembros del SIN en la planta de PTC. De ellos, 184 se ubican en Mexicali, 148 en Ensenada y 144 en Tijuana. Dicho indicador refleja que menos de la mitad de los PTC de la UABC desarrollan investigación de una manera sistemática.

El proceso de enseñanza-aprendizaje depende, en buena medida, de las competencias informativas que tengan los docentes, es decir, de su habilidad de usar, comprender y comunicar medios informativos, donde se registra y transporta el conocimiento, por lo que emana la necesidad de capacitar a este en las nuevas competencias para el desarrollo y manejo de la información haciendo uso de la tecnología. Las preguntas de investigación que orientan el presente documento son: ¿existe una cultura de información entre los profesores

de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Baja California?, ¿quién utiliza las bases de datos de la UABC?, ¿cuál es el porcentaje de cursos que brinda la UABC para la utilización de sus bases de datos?

Aun cuando en nuestros días la información es indispensable para la transmisión, creación y reproducción de conocimiento, el uso inadecuado o insuficiente de las bases de datos en las universidades es evidente. Es necesario que el usuario recopile y concentre la información de bases de datos confiables. En relación con lo anterior, la generación, transmisión y distribución del conocimiento es un quehacer que asumen las universidades como parte de su misión institucional, donde los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes son la base. Dichos procesos son facilitados, principalmente, por sus docentes (Dobesova, 2016).

Ocasionalmente, las instituciones de educación superior parecen tener tres vertientes paralelas por donde transitan los bibliotecólogos, los docentes y los administradores universitarios, todos con un mismo objetivo: formar los profesionales competentes que requiere la sociedad. No obstante, no siempre tienen las oportunidades necesarias para una formación integral y con frecuencia en sus instituciones se carece de una cultura de la información que fortalezca el desarrollo de habilidades informativas, insumo indispensable en la transmisión, construcción y difusión del conocimiento.

La presente investigación es relevante para identificar las características y factores que propician el uso de las bases de datos por parte de los PTC de la UABC, de tal forma que sea posible identificar aquellas estrategias y métodos más apropiados para la implementación de talleres que permitan desarrollar habilidades en el uso de fuentes de información electrónicas que la institución provee a sus usuarios, puesto

que la evidencia apunta a que este tipo de acciones potencializan la cultura de la información. Puede afirmarse que esta investigación aportará mayor visibilidad de los beneficios del uso de las bases de datos, principalmente en docentes y estudiantes, información que será de gran utilidad para los bibliotecarios en cuanto a que tendrán herramientas para mejorar los talleres que ofertan a la comunidad, así como para todo usuario real y potencial de dichas bases. Con base en lo anterior el objetivo de la investigación es caracterizar a los profesores de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Baja California que utilizan las bases de datos, además, conocer el nivel de cultura de la información, identificar el uso de las bases de datos que brinda la institución y analizar si la institución brinda cursos o talleres para la utilización de las bases de datos. Siendo así el supuesto: los profesores de tiempo completo que están involucrados en proyectos de investigación son quienes utilizan más las bases de datos; en aquellas unidades académicas donde se brindan cursos o talleres para el uso de bases de datos es mayor la cantidad de PTC que las utilizan.

## METODOLOGÍA

La investigación utiliza un enfoque cuantitativo, así como un diseño transversal-descriptivo que identifica los factores que influyen en el uso de la información de bases de datos. El estudio se delimitó a solo analizar profesores de tiempo completo (PTC) del campus Mexicali, por estatus de laboral. Según los indicadores de la UABC (2019b) en el semestre 2019-2, el total absoluto de docentes de tiempo completo (PTC) en el estado de Baja California era de 1156 PTC, los cuales se situaban 458 en Mexicali, 269 en Ensenada y 429

en Tijuana. Durante ese mismo semestre, el total de investigadores de tiempo completo (ITC) era de 154, distribuidos geográficamente de la siguiente manera: 87 en Mexicali, 55 en Ensenada y 12 en Tijuana.

El estudio se realizó solo en las facultades, escuelas e institutos del campus Mexicali y su valle, con un total de 21 unidades académicas, entre las que se encuentran 15 facultades, cinco institutos y un centro de ciencias de la salud (UABC, 2019a).

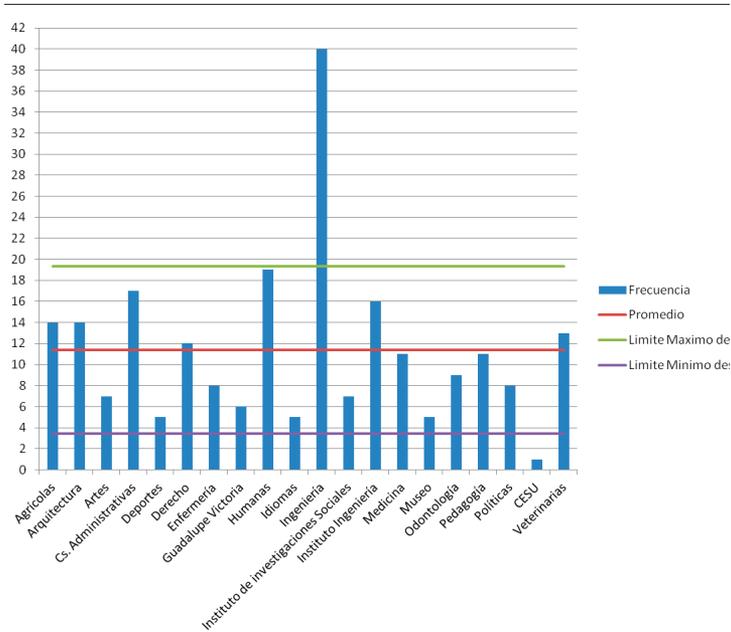
La población participante en el estudio fue de 539 PTC e ITC; la muestra se realizó mediante muestreo no probabilístico aleatorio, la cual fue determinada con la fórmula, con un nivel de confianza de 95% y el margen de error de 5%, con un resultado de muestra de 228 docentes. Las variables de estudio fueron: usos, conocimientos y preferencias de bases de datos.

La técnica que se implementa es la encuesta, un instrumento que contiene 29 reactivos, con respuestas de opción múltiple, preguntas abiertas y dicotómicas. Las características del cuestionario son además descripción personal y académica, entre las que figuran edad, nivel de materias que aplica en la facultad a la que pertenece el maestro y los nombres de dichas materias. En la segunda parte se encuentran interrogantes sobre la frecuencia y uso de las bases de datos, libros electrónicos y libros impresos que consulta, como los que están disponibles en la universidad y los que hay en línea, accediendo por medio de motores de búsqueda, blogs o *wikis*. La tercera parte aborda si el maestro requiere que sus alumnos realicen trabajos escritos de investigación y cómo los solicita, lo que puede incluir una metodología de investigación o si llevará una bibliografía, agregando tal vez un estilo a ella. Finalmente, se incluye la cuarta parte que permite expresar al docente sus diferentes publicaciones.

## RESULTADOS

En este apartado se exponen de manera general los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los docentes en las escuelas, facultades e institutos de la UABC campus Mexicali. La figura 1 visualiza la cantidad de cuestionarios aplicados por unidad académica, así como el promedio de aplicación del cuestionario es de 11.4, con una varianza de 63.64 y una desviación estándar de 7.9.

FIGURA 1. NOMBRE DE FACULTAD DONDE LABORA



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se puede mencionar que la población analizada describe que 44% son del sexo

femenino y 56% son del sexo masculino, la edad promedio de los docentes se encuentra entre los 45 años y la fuerza laboral está dentro de los límites estándares. De los docentes, 43% son jóvenes y 57% de los está en edad madura, lo cual significa que la mayor parte todavía se dedicará a la docencia y a la investigación, sin embargo, el promedio de antigüedad es de 26 años, lo cual supone una próxima jubilación.

Los docentes sí utilizan las bases de datos independientemente de su edad, resultando Ebsco Host la base de datos más utilizada; 82% de los docentes solicita trabajos de corte metodológico y 69% requieren bibliografía, en dichos trabajos de clase. Lo que más publican los docentes son ponencias, de los 228 docentes, un total de 172 han publicado una ponencia, pero solo 60 utilizan las bases de datos; de los 162 docentes que han publicado artículos de revistas, 58 docentes utilizan las bases de datos.

## ANÁLISIS DESCRIPTIVOS

Partiendo de un muestreo aleatorio y con base en los objetivos comprometidos en la presente investigación fueron realizados distintos análisis. En primer lugar, se llevaron a cabo análisis descriptivos y posteriormente análisis correlacionales de todas las variables con el uso de las bases de datos, con el fin de hacer una aproximación empírica y detectar aquellas variables con mayor intensidad de asociación (superiores a  $\pm .20$ ). Para todos los análisis fue utilizado el paquete estadístico SPSS (versión 20).

De los 228 docentes evaluados, se tuvo mayor participación de la Facultad de Ingeniería (17.5%) y con el porcentaje más bajo, el CESU (.4%).

Los PTC e ITC son en su mayoría hombres (55.7%) y en cuanto a su edad, 80.7% fluctúan entre 31 y 60 años, el mayor porcentaje lo tienen aquellos con edades entre 31 y 40 años (30.3%), mientras que 19.3% está representado por profesores menores de 30 años y mayores de 61. Más de la mitad de los docentes imparten clases en la etapa disciplinaria (64%), mientras que son pocos quienes participan en las materias optativas (21.5%) (véase cuadro 1).

CUADRO 1. NIVEL DONDE IMPARTE CLASES

	BÁSICA		DISCIPLINARIA		TERMINAL		OPTATIVAS	
	N	%	N	%	N	%	N	%
No	149	65.4	82	36.0	134	58.8	179	78.5
Sí	79	34.6	146	64.0	94	41.2	49	21.5

Fuente: Elaboración propia.

En el cuadro 2 se visualiza que 82.9% de los docentes manifiesta que utiliza las bases de datos, 29.8% una vez al semestre y un porcentaje similar (25.9%) argumenta utilizarlas más de diez veces al semestre.

CUADRO 2. FRECUENCIA CON QUE UTILIZA LAS BASES DE DATOS

	N	%
Nunca	39	17.1
Una vez al semestre	68	29.8
Cinco veces al semestre	50	21.9
Diez veces al semestre	11	4.8
Más de diez veces al semestre	59	25.9
Total	227	99.6
No contestó	1	.4

Fuente: Elaboración propia.

## ANÁLISIS DE CORRELACIÓN

Aquellas variables con mayor fuerza de asociación son aquellas relacionadas con el uso de las bases de datos y con el uso de servicios de biblioteca, la publicación de su trabajo y el nivel de estudios, de tal forma que la variable con mayor relación es la frecuencia con que utiliza el catálogo público en línea de la biblioteca (.776) y el que tiene menor fuerza de asociación es la utilización de repositorios de libros electrónicos (.219) (véase cuadro 3). Se menciona también la frecuencia de las variables.

CUADRO 3. CORRELACIONES SUPERIORES A  $\pm$   
.20 RESPECTO AL USO DE BASES DE DATOS

	RHO DE SPEARMAN*
Frecuencias de uso del catálogo público en línea de la biblioteca.	.776
Frecuencia en uso de libros, revistas u otros materiales impresos.	.407
Frecuencia de uso de libros electrónicos para sus clases.	.298
Nivel máximo en el que se haya titulado.	.295
Frecuencia al solicitar uso de libros para llevar a su domicilio.	.292
¿Ha publicado artículo de revista?	.259
Utiliza repositorios de artículos académicos.	.237
¿Ha publicado ponencia en memoria de congreso?	.229
Utiliza repositorios de libros electrónicos/e-books.	.219

*Nota:* La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

*Fuente:* Elaboración propia.

Con estudios superiores a licenciatura se encuentran 89% de los docentes, casi en igual medida cuentan con maestría o doctorado (44.7% y 44.3%, respectivamente) y 4.8% han realizado un postdoctorado.

Los docentes consultan con frecuencia el catálogo en línea de la biblioteca (29.8% más de diez veces a semestre) y de una a cinco veces al semestre consultan materiales impresos (60.6%), es considerable también la cantidad de profesores que recurren al menos una vez al semestre al préstamo a domicilio (36.8%) y en menor medida quienes recurren a los libros electrónicos como medio de apoyo en sus clases (25.4%), tal como se muestra en el cuadro 4.

CUADRO 4. FRECUENCIA CON QUE  
UTILIZA DISTINTOS SERVICIOS

	CATÁLOGO PÚBLICO EN LÍNEA DE LA BIBLIOTECA		LIBROS, REVISTAS U OTROS MATERIALES IMPRESOS		PRÉSTAMO A DOMICILIO		LIBROS ELECTRÓNICOS PARA SUS CLASES	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	25	11.0	23	10.1	71	31.1	72	31.6
Una vez al semestre	62	27.2	69	30.3	84	36.8	58	25.4
Cinco veces al semestre	57	25.0	69	30.3	38	16.7	46	20.2
Diez veces al semestre	13	5.7	28	12.3	18	7.9	11	4.8
Más de diez veces al semestre	68	29.8	39	17.1	17	7.5	38	16.7
No contestó	3	1.3	-	-	-	-	3	1.3

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al uso de repositorios, es mayor la cantidad de quienes utilizan artículos académicos que los de libros electrónicos (42.1% y 24.1%, respectivamente). Respecto a las publicaciones, los docentes principalmente publican en memorias de congresos (75.4%), aunque también un porcentaje importante lo hace en formato de artículo para revista (71.1%).

## CONCLUSIÓN

Es de suma importancia conocer e identificar estas técnicas, al igual que familiarizarse con otros motores de búsqueda, aplicar diversos enfoques y obtener resultados diferentes, acudir a biblioteca y solicitar asistencia del personal para no quedarse con el método fácil de utilizar Google. Por lo tanto, exponiendo que las bases de datos sí son de ayuda en el ámbito universitario, el detalle es encontrar la mejor base de datos y adecuarla a las necesidades de investigación o información.

Se denota la importancia de las bases de datos una vez más al lado de los índices de citas que sirven de apoyo para ubicar información sobre el tema que se elige investigar o saber más, si no se encuentra en una base se puede consultar directamente otra y así sucesivamente, hasta encontrar lo que se solicita. Gracias a Internet ahora se tiene la información a tan solo un clic de distancia entre una base de datos y otra. Por consiguiente, se atribuye la necesidad de mejorar el desarrollo de competencias informacionales en el usuario, que permitan reforzar el modelo profesional mediante la propuesta de programa de alfabetización informacional o también conocido como desarrollo de habilidades informacionales, el cual permite desarrollar habilidades para gestionar información.

Después de analizar los resultados, se recomienda realizar un estudio que determine la percepción de los docentes y alumnos en cuanto a las bases de datos que actualmente cuente la institución. Al mismo tiempo, la presente información puede ser útil para la planeación de cursos y talleres para la difusión y fomento de su uso entre la comunidad académica, principalmente la planta docente y, finalmente, para el análisis de nuevas suscripciones de bases de datos.

## REFERENCIAS

- Atakan, C., Atilgan, D., Bayram, Ö. & Arslantekin, S. (2008). An evaluation of the second survey on electronic databases usage at Ankara University Digital Library. *The Electronic Library*, 26(2), 249-259.  
<https://doi.org/10.1108/02640470810864136>
- Cruz-Rojas, G. A., Molina-Blandón, M. A. & Valdiri-Vinasco, V. (2019). Vigilancia tecnológica para la innovación educativa en el uso de bases de datos y plataformas de gestión de aprendizaje en la universidad del Valle, Colombia. *Revista de Investigación Desarrollo e Innovación*, 9(2), 303-317.  
<https://doi.org/10.19053/20278306.v9.n2.2019.9175>
- Díaz, A., Romero, G. & González, F. (2010). Percepción del desempeño en la búsqueda de información en bases de datos bibliográficas de los estudiantes de estomatología. Caso de estudio. *ACIMED*, 21(1), 112-129.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352010000100009&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352010000100009&lng=es&tlng=es).
- Dobesova, Z. (2016). Teaching database systems using a practical example. *Earth Science Informatics*, 9(2), 215-224.  
<https://doi.org/10.1007/s12145-015-0241-3>
- Lau, J., Cortés, J., Marzal, M., Tarango, J., Pirela, J., Cubillas, I. & Fernández, J. C. (2011). Demanda y competencias informativas de académicos. En R. E. Navarro, M. Juárez, Y. Navarro & M. S. Ramírez (coords.), *Foro interregional de investigación sobre*

- entornos virtuales de aprendizaje: integración de redes académicas y tecnológicas* (pp. 7278).  
<https://books.google.com.mx/books?id=XTVvAwAAQBAJ&lpq=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>
- Organismo de Normalización Española. (2021). *La normalización contribuye a la mejora de la productividad, la competitividad y el crecimiento económico*. UNE.  
<https://www.une.org/informacion-de-une>
- Riady, Y., Sofwan, M., Mailizar, M., Alqahtani, T. M., Yaqin, L. N. & Habibi, A. (2023). How can we assess the success of information technologies in digital libraries? Empirical evidence from Indonesia. *International Journal of Information Management Data Insights*, 3(2), 100192.  
<https://doi.org/10.1016/j.jjimei.2023.100192>
- Santana, S. & González, M. C. (2015). La Biblioteca Médica Nacional de Cuba tiene la primicia: curso Cochrane Library, aprendizaje con estrategias para obtener las mejores evidencias en salud. *Palabra Clave*, 5(1), 2-9.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350542263004>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2019a). *Sistema de indicadores y estadísticas institucionales*.  
<http://indicadores.uabc.mx/indicadores/alumnos/>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2019b). *Cuentas públicas 2019: indicadores de resultados*.  
<https://patronato.uabc.mx/documentos/cuenta-publica/2019/cuarto-trimestre/pdf/D03%20Indicadores%20de%20resultados%202019%20.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2023). *Misión*.  
<https://www.uabc.mx/mision-y-vision>

# TENGO A TU HIJO: ANÁLISIS DE LA EXTORSIÓN TELEFÓNICA

Elsa de Jesús Hernández Fuentes  
Elsa del Carmen Villegas Morán  
Yazmin Vargas Gutiérrez

## INTRODUCCIÓN

Ante el alza de las extorsiones en México, y particularmente en la frontera norte del país, es necesario desde la academia mostrar la problemática y sus posibles aristas para proponer políticas sociales y públicas que protejan a la población, así como legislar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, por medio de las cuales se cometen las extorsiones telefónicas. Tal como indica el reporte sobre delitos de alto impacto del mes de mayo del año 2023, “las 3 entidades que encabezaron el ranking del mes fueron: Baja California Sur, Colima y Estado de México, en ese orden” (Observatorio Nacional Ciudadano Seguridad Justicia y Legalidad, 2023, p. 29).

La extorsión “desde su origen etimológico latino (*extorsio/ extorquere*), se refiere a la acción y efecto de usurpar, separar y arrebatar por fuerza una posesión a una persona; realizar cualquier daño o perjuicio” (Pérez et al., 2015, p. 116). Por otro lado, la extorsión telefónica “sucede cuando se recibe una llamada de alguien que intenta atemorizarnos para que paguemos cierta cantidad de dinero; el delincuente amenaza y exige a cambio de no atentarse contra nuestros familiares o nuestra persona” (pp. 114-115). Es un delito que se comete en pleno anonimato, por lo cual complica a la víctima defenderse.

Una de las principales afectaciones sucede en las prácticas cotidianas de las víctimas de extorsión y su falta de reparación del daño, no solo patrimonial, sino también emocional y social, tal como Agnes Heller afirma, “el hombre nace en el mundo, entre sistemas de exigencias y de usos, en relaciones afectivas gozables por él que son independientes de su yo, todas estas cosas constituyen para él otras tantas ‘circunstancias’” (2002, p. 43), es decir, la ruptura de la rutina genera tensiones e incertidumbre ante hechos inesperados como una amenaza de perder tus posesiones.

Heller (2002) resalta el carácter de continuidad del proceso de apropiación (durante toda la vida), además, la diferencia de este proceso en cada sociedad. En este caso, a pesar de ser mediado por la tecnología, las consecuencias sociales se presentan día a día y constituyen una alteración constante de las rutinas cotidianas.

Por su parte, Berger y Luckmann (2003), en su libro *La construcción social de la realidad*, distinguen las formas cómo se presenta la realidad en las personas, al encargarse, según los autores: “de proyectar una sociedad creada por ellos mismos, donde la percepción de la realidad social se muestra en la forma de aprehensión de la vida cotidiana y el sentido común del sujeto social” (citados en Contreras, 2008, p. 577). En concordancia con la propuesta de Heller, Berger y Luckmann mencionan cómo las personas se apropian de su vida cotidiana y crean ellos mismos la realidad social, de acuerdo con la percepción de la sociedad que los rodea, una vez que son víctimas de delitos de extorsión telefónica se sienten inmersos en amenazas, miedo y temor, al realizar actividades imprescindibles para cubrir sus necesidades básicas por ejemplo: ir a trabajar, a comer, acudir al supermercado, a la escuela, no contestar el teléfono si se detecta un número

desconocido, es decir, su realidad se transforma en medida de sus inseguridades.

Es importante indicar que “la vida cotidiana constituye la mediación objetivo-ontológica entre la simple reproducción espontánea de la existencia física y las formas más altas de la genericidad, ahora ya consciente, precisamente dos polos humanos de las tendencias apropiadas de la realidad social” (Heller, 2002, p. 20). Esto refuerza lo citado anteriormente sobre los dos tipos de apropiación de las cosas o sistemas de uso, teniendo como escenario la vida cotidiana afectada por las amenazas en el entorno social y familiar.

## METODOLOGÍA

El trabajo se realizó bajo el enfoque metodológico mixto, el cual permite, por un lado, tener un contexto claro de un fenómeno social; por otro, como dice Chen (citado en Hernández, 2014), una fotografía más completa de dicho fenómeno. De ahí que para este trabajo se consideraron pertinentes, para la parte cuantitativa, los datos proporcionados por el Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP) de las denuncias realizadas de 2015 a 2023; y para la parte cualitativa, tomar testimonios de personas que fueron víctimas de la extorsión y respondieron a ella.

En ese sentido, para la parte cuantitativa se seleccionaron las variables: año, lugar y delito denunciado. Los datos se procesaron en Excel y SPSS. Es importante señalar que para este ejercicio no se hizo la distinción entre extorsión y extorsión telefónica, pues no en todos casos se especifica el tipo de extorsión que experimenta la víctima.

Para la segunda parte, se tomaron en consideración cinco testimonios tomados de la prensa digital, lo anterior ante la

complicación de realizar entrevistas cara a cara por el carácter del delito. Los testimonios se seleccionaron de acuerdo con lo siguiente:

- a) Acceso al testimonio.
- b) Respuesta de la víctima a la extorsión.

Debido a la naturaleza de la información, para caracterizar las consecuencias de la extorsión telefónica en la vida cotidiana, a través de un acercamiento innovador, se identificaron las categorías a partir de la exploración, en un primer momento, de cada testimonio; luego, se identificaron en el discurso tres aspectos que las víctimas señalaron como consecuencias de la extorsión telefónica: percepciones, autopercepciones y factores, las cuales se tomaron como categorías que se analizaron mediante el programa ATLAS.ti. Cabe señalar, que el análisis con datos obtenidos en portales digitales imprime un carácter innovador y al mismo tiempo es un modelo accesible para todo público.

## RESULTADOS

Respecto al análisis cuantitativo, a partir de los datos recogidos del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP), en relación con la evolución de la extorsiones denunciadas, entre los años 2015 a julio de 2023, en Baja California, resaltan los años 2015 y 2019, con el mayor número de denuncias (221 y 218, respectivamente). De acuerdo con el cuadro 1, en los meses de marzo y agosto se presentan los mayores casos de denuncias mensuales, en los nueve años que comprende el periodo de 2015 a 2023. Esto sin contar todavía con las denuncias correspondientes al mes de agosto del año 2023.

**CUADRO 1. DELITO DE EXTORSIÓN DENUNCIADO  
POR MES Y AÑO EN BAJA CALIFORNIA**

MES	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	TOTAL MENSUAL
Enero	7	18	19	7	19	16	10	10	6	112
Febrero	19	20	22	10	11	14	8	14	12	130
Marzo	24	17	16	10	15	17	17	18	10	144
Abril	10	21	11	17	8	5	19	11	9	111
Mayo	17	5	15	9	18	3	20	13	9	109
Junio	16	9	19	15	19	10	12	10	12	122
Julio	19	20	8	8	28	12	14	11	8	128
Agosto	19	9	25	17	22	8	18	24	s/d	142
Septiembre	27	9	21	15	22	10	14	21	s/d	139
Octubre	20	18	19	9	18	14	9	14	s/d	121
Noviembre	17	14	8	12	18	11	17	15	s/d	112
Diciembre	26	15	15	6	20	7	14	11	s/d	114
Total anual	221	175	198	135	218	127	172	172	66	1484

*Fuente:* Elaboración propia a partir de los datos de la SESNSP.

El año 2020 se presentaron menos denuncias, esto coincide con el inicio de la pandemia producto del Covid-19, así mismo, los años 2021 y 2022 mantienen el mismo número de denuncias con tendencia sostenida al alza. Cabe señalar que en el año 2023 se muestra solo lo registrado hasta el mes de julio, lo cual no significa que no se hayan realizado denuncias en agosto ni en los meses posteriores, sino que aún no se han actualizado los datos en la página oficial.

Por otro lado, el análisis cualitativo que se realizó a partir de los testimonios se registran los siguientes indicadores: percepción de la amenaza, percepción del extorsionador, percepción de las consecuencias, autopercepción anterior al hecho, autopercepción posterior al hecho, cambios en la percepción de la vida cotidiana, factores identificados por las víctimas como elementos reforzadores de ansiedad.

Como una primera visión los testigos consideraron que los extorsionadores parecían conocer sus puntos débiles para hacerlos víctimas, por lo cual en todos los casos estudiados hicieron hincapié en el daño que sufriría la familia “eres padre familia” (González, s. f.); “conozco a tu mamá y a tu papá, a tu tía y a tu suegra” (Cisneros, s.f.).

Esta situación extrema el nerviosismo generado por la violencia en el lenguaje y la apreciación de facto.

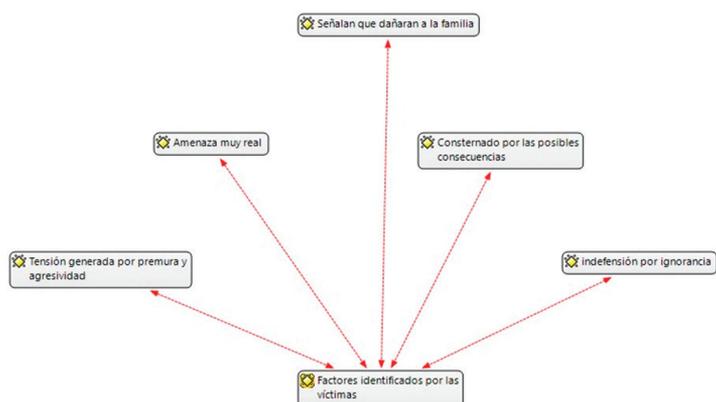
[...] envía un audio diciéndome así, el hijo de tu p\*\*\* madre. Yo no tengo nada en contra de ti güey, en el cartel tiene nada en contra del tipo de tu p\*\*\* madre, pero desgraciadamente te acabas de meter con la persona menos indicada, güey, en este momento acabas de pasar a ch\*\*\* a toda tu madre. (González, s. f.)

De esta manera, la agresividad con que se dirigen hacia las víctimas provoca tal sensación de vulnerabilidad dentro de la cual, estas últimas tienden a tomar la decisión de hacer pagos que, inclusive, están económicamente fuera de su alcance; por lo que para poder reunir el dinero llegan a utilizar ahorros que lograron guardar para otra finalidad, a solicitar préstamos a familiares y amigos, o bien a hacer uso de tarjetas bancarias para cumplir con la petición, señalando: “se me hacía demasiado dinero, era muchísimo” (Cisneros, s. f.).

Por su parte, las personas víctimas de extorsión mantienen una sensación de inseguridad, ya que consideran las amenazas que se realizaron como una posibilidad real, esta visión los llevó a la satisfacción de los requerimientos del extorsionador, dentro de las cuales señalan como pruebas de vigilancia o cercanía ubicaciones de WhatsApp, fotografías de Google, fotografías de personas armadas en la vía pública o información personal. De esta manera mencionan: “Lo primero es que, sí estoy preocupado, sí estoy preocupado, porque puede hacer que esta, que este delincuente tenga acceso a alguna información mía, pueda ser, no estoy seguro, por qué yo digo que pueda ser[sic]” (El Presente Tech, s. f.).

Esta percepción de inseguridad se incrementa, ya que advierte al extorsionador como el otro ajeno o extraño, que no podría tener cercanía ni empatía con la víctima y, por lo tanto, causar daño sin ningún reparo, como se puede ver en la figura 1.

FIGURA 1. FACTORES IDENTIFICADOS POR LAS VÍCTIMAS

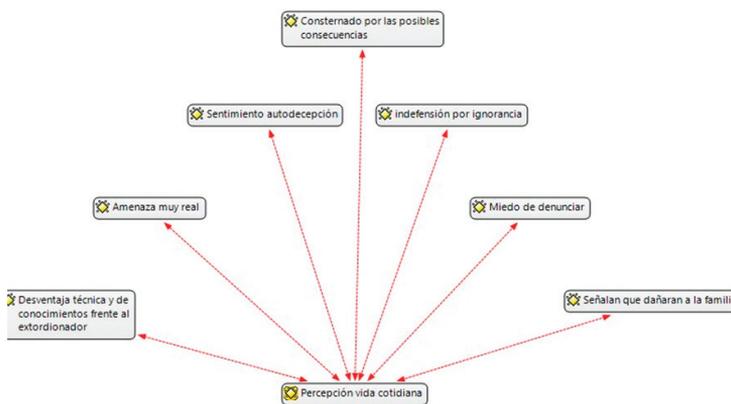


Fuente: Elaboración propia a partir de información testimonial analizada en programa ATLAS.ti.

Como se explica, la sensación de inseguridad y cambio en la vida cotidiana de los extorsionados no termina cuando finaliza el evento, sino que permanece en el tiempo, al considerar que el victimario puede aparecer nuevamente en cualquier momento, como se observa en la figura 2.

Los testigos definen sus sentimientos como preocupación constante ante la posible inminencia del evento, pena de que información íntima sea conocida por familiares y amigos, miedo por riesgo de vida y salud, así como pánico al enfrentarse a una amenaza potencial. En sus palabras “esto me causó un pánico, esto me causó un pánico [sic], pero terrible” (El Presente Tech, s. f.).

FIGURA 2. CAMBIOS EN LA PERCEPCIÓN DE LA VIDA COTIDIANA

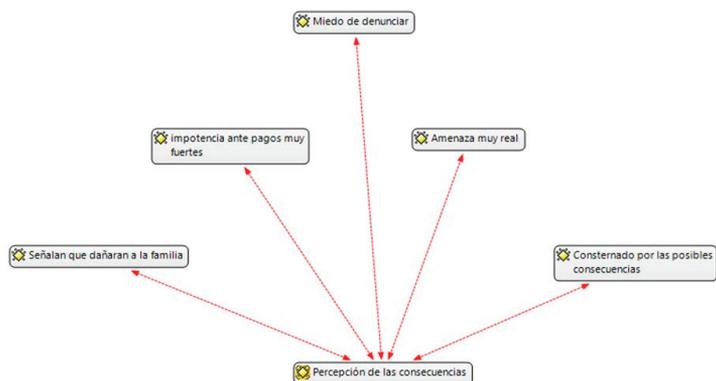


Fuente: Elaboración propia a partir de información testimonial analizada en programa ATLAS.ti.

El entendimiento de seguridad que existía y conocimiento del medio ha sido modificado, puesto que las víctimas se consideran en desventaja técnica y de conocimientos de los nuevos entornos frente a los grupos de extorsionadores.

Dentro de los casos estudiados, la sensación de indefensión continúa debido a que los testigos no consideran no tener la capacidad, ni los conocimientos, que los pondrían en igualdad de condiciones y evitarían que sucediera nuevamente la extorsión. Asumen, además, que no es un individuo quien los ha vulnerado, sino grupos delictivos organizados. De esta manera, consideran que han sido lesionados debido a “un fishing muy coordinado” (González, s. f.), en el cual “ellos tenían (éramos vulnerables [sic]), es decir, esos hackers tenía la información de todo” (El Presente Tech,10) (véase figura 3).

FIGURA 3. PERCEPCIÓN DE LAS CONSECUENCIAS SEGÚN LAS VÍCTIMAS

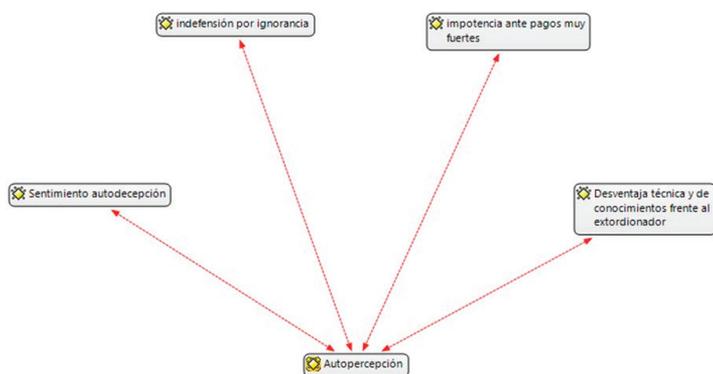


Fuente: Elaboración propia a partir de información testimonial analizada en programa ATLAS.ti.

Debido a esta percepción de abuso por ignorancia, persiste el miedo a denunciar, debido a que, las víctimas consideran la posibilidad de estar siendo vigilados o bien que los extorsionadores posean información privada que los hace blanco fácil y

permanente (véase figura 4). De manera que indican: “[a los extorsionadores] simplemente yo les quiero decir lo que nosotros vimos, ya no lo diremos” (Oskarín, s. f.).

FIGURA 4. AUTOPERCEPCIÓN COMO VÍCTIMA



Fuente: Elaboración propia a partir de información testimonial analizada en programa ATLAS.ti.

Esta sensación de desequilibrio parte de la idea de que los extorsionadores tienen mayor conocimiento tecnológico, pasando por la percepción de que poseen toda la información de la víctima, para terminar, la sensación de verse obligados a confiar en personas desconocidas.

Es de notarse que durante todo el proceso, las víctimas sienten que no tienen a quien acudir para recibir ningún tipo de apoyo, ni en el momento de la extorsión ni posterior a esta, persistiendo sentimientos permanentes de indefensión.

Para finalizar, las víctimas sostienen que persiste un sentimiento de autodecepción, perciben el mundo como un entorno diferente al imaginado, en el que se encuentran en constante peligro y los esfuerzos, físicos, técnicos, de



## DISCUSIÓN

La tendencia a la atención de las consecuencias provocadas por delitos como la extorsión telefónica ha avanzado lentamente, actualmente se cuenta con la línea 089 para registro de estos casos; sin embargo, las compañías telefónicas y las leyes de privacidad en protección de sus usuarios en algunos casos complican la identificación de los que emiten estas llamadas, al aparecer como anónimas. Al mismo tiempo, las empresas comerciales también son víctimas indirectas de estos delitos, al usar su nombre falsamente e incluso, las instituciones gubernamentales pierden legitimidad al intentar monitorear telefónicamente alguna población.

## CONCLUSIONES

Se puede concluir de manera preliminar que delitos tales como la extorsión telefónica y otros que ocurren por medios digitales, generan en las víctimas y en su entorno social y familiar rupturas sociales e incluso, aumentan la cifra negra; es decir, delitos sin denuncia, ante la especulación de que las amenazas emitidas pueden ser reales y esto provoca inseguridad y temor. Además, en algunos casos daños patrimoniales, deudas económicas, enfermedades como ansiedad y depresión, así como problemas familiares y de comunicación. Si bien existen acciones para su prevención, tales como campañas mediáticas tanto institucionales como privadas, estas últimas principalmente por empresas bancarias, ya que el uso de la tecnología para realizar transacciones financieras ubicó además a la población adulta mayor en un grupo altamente vulnerable.

## RECOMENDACIONES

Debido a la relevancia actual de este fenómeno se considera necesario estudiarlo con mayor detenimiento para proponer políticas públicas que den respuesta social.

Se requiere atención a los cambios de la vida cotidiana que permitan preparar a todos los grupos frente a los contextos cambiantes, para abatir la existencia de públicos vulnerables ante este fenómeno.

Debido a los alcances de esta investigación no es posible conocer los periodos de permanencia de sensación de inseguridad o modificación de comportamientos, para lo que se requiere una investigación a largo plazo.

De igual manera, se vislumbra la necesidad de acercarse, a través de un instrumento de investigación distinto, al entorno familiar para conocer hasta qué punto los miembros de la familia han sido lacerados.

Otra tarea pendiente es la creación o modificación de políticas públicas que protejan y atienden a las víctimas de este delito que se asocia con fraudes y pérdida de ahorros e incluso de posesiones, por un lado y, por otro, también la atención de la salud mental de los afectados.

## REFERENCIAS

Cisneros, Y. [@YaelCisneros]. (s.f.). *Me quisieron extorsionar a través de Messenger historia*. [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=xALdEuvWOF8>

Contreras, H. (2008). La representación y apropiación del espacio abierto en el sentido común del sujeto social. *Fermentum*, 18(53). 573-595

El Presente Tech. [@ElPresenteTech]. (s.f.). *Me extorsionan por un video íntimo por \$1,900 dólares*. [Video]. Youtube.

<https://youtu.be/Qj5GDSIDN-I?si=qtWVvwTwisiSwm2f>

- González, J. [@juanmamaypapa]. (2022, enero). *Nos extorsionaron, #fypシ, #fyp #reparacioncelulares, #extorsion*. [Video]. TikTok.  
[https://www.tiktok.com/@juanmamaypapa/video/7057769561256430854?is\\_from\\_webapp=1&sender\\_device=pc&web\\_id=7273615195057882630](https://www.tiktok.com/@juanmamaypapa/video/7057769561256430854?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7273615195057882630)
- Heller, A. (2002). [1970]. *Sociología de la vida cotidiana*. Editorial Península.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial MCGraw-Hill.
- Observatorio Nacional Ciudadano Seguridad Justicia y Legalidad. (2023). *Reporte sobre delitos de alto impacto mayo de 2023*.  
[https://onc.org.mx/public/rednacionaldeobservatorios/public/onc\\_site/uploads/mensuales/may23.pdf?utm\\_source=Boletin+ONC&utm\\_campaign=d8305c548d-EMAIL\\_CAMPAIGN\\_2023\\_08\\_22\\_04\\_22&utm\\_medium=email&utm\\_term=0\\_-d8305c548d-%5BLIST\\_EMAIL\\_ID%5D](https://onc.org.mx/public/rednacionaldeobservatorios/public/onc_site/uploads/mensuales/may23.pdf?utm_source=Boletin+ONC&utm_campaign=d8305c548d-EMAIL_CAMPAIGN_2023_08_22_04_22&utm_medium=email&utm_term=0_-d8305c548d-%5BLIST_EMAIL_ID%5D)
- Oskarin. [@losdestrampados]. (2021, mayo). *Me extorsionaron. #tende, #extorsion*. [Video]. TikTok.  
[https://www.tiktok.com/@loswiwiriskis/video/7235054529648086277?is\\_from\\_webapp=1&sender\\_device=pc&web\\_id=7273615195057882630](https://www.tiktok.com/@loswiwiriskis/video/7235054529648086277?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7273615195057882630)
- Páramo, P. (2013). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Universidad Piloto de Colombia.
- Pérez Morales, V., Vélez Salas, D. D. M., Rivas Rodríguez, F. J. & Vélez Salas, M. (2015). Evolución de la extorsión en México: un análisis estadístico regional (2012-2013). *Revista Mexicana de Opinión Pública*, 18, 113-135.
- Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP). (2023). *Incidencia delictiva*. <https://www.gob.mx/sesnsop/articulos/incidencia-delictiva>
- Valentino. [@Valentinocaribeno]. (2022, noviembre). *Puse esa voz para ver si se hace viral y no les, pase# 🤖, #voiceeffects, #extorsion, #viral, #fyp, #fypシ, #consejo, #videoviral, #video, #foryou, #4u, #4upage, #parati, #xyzbca, @Banco\_Azteca\_Oficial #bancoazteca*. [Video]. TikTok.  
<https://www.tiktok.com/@valentinocaribeno/video/7174502840696687878>

## SEMBLANZA DE AUTORES

**Hugo Méndez-Fierros.** Doctor en estudios del desarrollo global; maestro en ciencias de la comunicación y diplomado en estudios culturales. Es profesor-investigador titular en la Universidad Autónoma de Baja California (<https://ror.org/05xwcq167>). Se ha especializado en estudios de comunicación, cultura y movilidades humanas en la frontera México-EE.UU. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en las líneas: representaciones y narrativas mediáticas sobre las migraciones; fronteras digitalizadas/inteligentes y discursos de odio; discursividades y culturas fronterizas contemporáneas. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) de México.

E-mail: [hugomendez@uabc.edu.mx](mailto:hugomendez@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0533-7484>

**Anel Hortensia Gómez San Luis.** Doctora en psicología y salud; maestra en terapia familiar sistémica y posmoderna; especialista en terapias contextuales; licenciada en psicología. Su trabajo de investigación versa sobre el estudio de los procesos psicosociales asociados a la trata de personas, experiencias y significados del narcotráfico en jóvenes, y trayectorias de recuperación asociadas a las adicciones en el contexto familiar. Cuenta con el reconocimiento del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII-Conahcyt) nivel 2. Actualmente es profesora-investigadora y coordinadora de investigación y posgrado en la Facultad de Ciencias Humanas-Universidad Autónoma de Baja California.

E-mail: [agomez82@uabc.edu.mx](mailto:agomez82@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9846-5046>

**Coral González Barberá.** Doctora en educación por la Universidad Complutense de Madrid y licenciada en psicopedagogía por la misma universidad. Es profesora titular en la Universidad Complutense de Madrid. Pertenece al Departamento de Investigación y Psicología en Educación de la Facultad de Educación y Centro de Formación del Profesorado. En la actualidad es la vicedecana de Ordenación Académica de dicha facultad. Ha impartido docencia en licenciatura, grado, máster y doctorado sobre cuestiones relacionadas con métodos de investigación en educación, medición en educación y diagnóstico pedagógico. Sus líneas de investigación tienen como núcleo el *rendimiento académico*, desde diferentes enfoques: sus factores determinantes o asociados, su evaluación en sistemas educativos o la calidad y el perfil de los docentes como agentes principales. Miembro integrante del grupo de investigación Medida y Evaluación de Sistemas Educativos (MESE) con tres sexenios de investigación reconocidos por la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación).

E-mail: [corala@ucm.es](mailto:corala@ucm.es)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1947-6303>

**María Concepción Ortiz Aguilar.** Doctora en estudios del desarrollo global por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC); maestra en protocolo institucional en las organizaciones nacionales e internacionales, así como en gestión de eventos y comunicación corporativa por la Escuela Internacional de Protocolo de la Universidad de Granada,

España. Desde el año 2021 es profesora de tiempo completo en la Facultad de Ciencias Humanas de la UABC. Su trabajo como docente se inscribe en las líneas: protocolo institucional y organización de eventos, comunicación intercultural, ética y responsabilidad social universitaria, así como servicio social universitario.

E-mail: [maría.ortiz@uabc.edu.mx](mailto:maría.ortiz@uabc.edu.mx)

**Carlos David Solorio Pérez.** Doctor en ciencias sociales; licenciado en psicología y en intervención educativa; diplomado en estudios de género. Es profesor investigador titular en la Universidad Autónoma de Baja California (<https://ror.org/05xwcq167>). Se ha especializado en estudios de la familia, género y bienestar. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en las líneas: procesos urbano-regionales y sustentabilidad; intervenciones sistémicas y psicosociales. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) de México.

E-mail: [david.solorio@uabc.edu.mx](mailto:david.solorio@uabc.edu.mx)

Orcid: [https:// http://orcid.org/0000-0002-7100-5509](https://http://orcid.org/0000-0002-7100-5509)

**Judith Ley García.** Doctora en geografía; maestra y licenciada en arquitectura. Es investigadora titular en la Universidad Autónoma de Baja California (<https://ror.org/05xwcq167>). Se ha especializado en estudios urbanos y territoriales. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en las líneas: Procesos urbano-regionales y sustentabilidad; riesgo, vulnerabilidad y desigualdad. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) de México.

E-mail: [jley@uabc.edu.mx](mailto:jley@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6694-570X>

**Fabiola Maribel Denegri de Dios.** Doctora en planeación y desarrollo sustentable; maestra en ciencias sociales y licenciada en economía. Es investigadora titular en la Universidad Autónoma de Baja California (<https://ror.org/05xwcq167>). Se ha especializado en estudios territoriales sobre la economía y el ambiente. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en las líneas: Procesos urbano-regionales y sustentabilidad; organizaciones, ambiente y economía. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) de México.

E-mail: [fdenegri@uabc.edu.mx](mailto:fdenegri@uabc.edu.mx)

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7554-7746>

**Ana Gabriela Zaragoza Peralta.** Licenciada en ciencias de la comunicación y maestra en ciencias educativas por la Universidad Autónoma de Baja California. Es profesora de asignatura en la licenciatura en ciencias de la comunicación en la Facultad de Ciencias Humanas. Actualmente es estudiante del doctorado en sociedad espacio y poder, desarrollando un estudio etnográfico centrado en las articulaciones prácticas y simbólicas de un grupo religioso.

E-mail: [gzaragoza@uabc.edu.mx](mailto:gzaragoza@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8200-5520>

**Mónica Leticia López Chacón.** Doctora en educación; maestra en desarrollo educativo y diplomado en desarrollo de competencias docentes para la educación a distancia. Es

profesora titular en la Universidad Autónoma de Baja California (<https://ror.org/05xwcq167>). Se ha especializado en estudios de modalidades mixtas y a distancia en educación superior con la mediación de tecnología. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en las líneas: áreas de formación de profesionales de las ciencias de la educación y tecnología educativa. Cuenta con perfil deseable, del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep).

E-mail: [lopez.monica50@uabc.edu.mx](mailto:lopez.monica50@uabc.edu.mx)

Orcid 0000-0001-6228-0210

**Rey David Román Gálvez.** Doctor en educación; maestro en ciencias en ingeniería de sistemas. Es profesor-investigador titular en la Universidad Autónoma de Baja California adscrito a la Facultad de Ciencias Humanas. Se ha especializado en el diseño instruccional con nuevas tecnología y trayectos formativos del alumnado. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en las líneas: trayectoria escolar, tutorías y evaluación de procesos educativos. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) de México.

E-mail: [divad@uabc.edu.mx](mailto:divad@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9703-7915>

**Ambar Eugenia Gallegos Arredondo.** Doctora en investigación de la comunicación por la universidad Anáhuac México. Doctora en ciencias de la información y de la comunicación por la Université Grenoble Alpes, Francia. Maestra en comunicación y licenciada en ciencias de la comunicación por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC).

Es miembro asociado del Laboratoire Langages, Littératures, Sociétés Études Transfrontalières et Internationales (LLSE-TI) de la Université Savoie Mont Blanc, Francia. Es candidata a Investigadora Nacional del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) de México.

E-mail: gallegos.ambar@uabc.edu.mx

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6124-4039>

**Juan Carlos Pacheco Rosas.** Doctor en estudios sociales, línea de procesos políticos por la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa (<https://ror.org/02kta5139>); maestro en ciencias sociales, línea de teoría y análisis de asuntos públicos por El Colegio de Sonora (<https://ror.org/04habxs80>); licenciado en ciencias de la comunicación por la Universidad Autónoma de Baja California (<https://ror.org/05xwcq167>). Se ha especializado en estudios de comunicación política, medios de comunicación y política mediática. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en las líneas: comunicación política y periodismo; derechos humanos y libertad de expresión; democracia y comunicación política. Actualmente es profesor de tiempo completo y responsable del taller de periodismo en la Facultad de Ciencias Humanas UABC Campus Mexicali.

E-mail: [juan.pacheco.rosas@uabc.edu.mx](mailto:juan.pacheco.rosas@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7313-1974>

**Jorge Raúl Ramírez Domínguez.** Maestro en educación; licenciado en historia; licenciado en administración pública y ciencias políticas y diplomado en realización de documentales. Es profesor de asignatura en la Universidad Autónoma

de Baja California. Se ha desarrollado en estudios de historia local, historia regional y el uso de herramientas digitales en la enseñanza de la historia. Su trabajo de investigación y docencia se asienta en las líneas de investigación sobre: historia regional, siglo XIX y siglo XX, y didáctica de la historia.

E-mail: [jorge.raul.ramirez.dominguex@uabc.edu.mx](mailto:jorge.raul.ramirez.dominguex@uabc.edu.mx)

**José Alejandro Aguayo Monay.** Doctorante en ciencias políticas y sociales por la Universidad Mundial campus La Paz, B.C.S. Maestro en estudios socioculturales por el Instituto de Investigaciones Culturales-Museo UABC, profesor de asignatura de las materias de Teoría y Métodos de Historia Regional, Historia Regional siglos XVI-XVIII, Historia Regional siglo XIX e Historia Regional siglo XX. Mi área de especialización es el período colonial tardío en las Californias, identidades y memoria colectiva.

**Rosa María Alonzo-González.** Doctora en ciencias sociales y licenciada en comunicación social por la Universidad de Colima; maestra en ingeniería con especialidad en sistemas de calidad y productividad por el ITESM. Es profesora-investigadora titular en la Universidad Autónoma de Baja California. Especializada en estudios de comunicación, cultura y competencias digitales. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) de México.

E-mail: [rosa.alonzo@uabc.edu.mx](mailto:rosa.alonzo@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1618-7634>

**Karina Soto-Canales.** Doctor en filosofía en arquitectura y asuntos urbanos y maestra en ciencias de la planificación

de asentamientos humanos de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Es profesor-investigador en la Facultad de Arquitectura (UANL). Especializada en estudios de urbanismo (localización de actividades, movilidad, imaginarios, segregación, espacio público y big data). Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) de México.

E-mail: [karina.sotocnl@uanl.edu.mx](mailto:karina.sotocnl@uanl.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5676-1536>

**Kenya Herrera Bórquez.** Doctora en estudios culturales; maestra en estudios socioculturales y licenciada en psicología. Es profesora-investigadora titular en la Universidad Autónoma de Baja California. Se especializa en estudios de género, abordando los impactos culturales de la violencia en frontera norte de México desde los feminismos decoloniales y a través estrategias de investigación e intervención transdisciplinarias y colaborativas. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en las líneas de género, violencia y cultura; pedagogías decoloniales para la justicia social. Perteneció al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) de México.

E-mail: [kenya.herrera@uabc.edu.mx](mailto:kenya.herrera@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8460-7843>

**Abraham Nemesio Serrato Guzmán.** Doctor y maestro en estudios socioculturales, licenciado en trabajo social. Es Investigador posdoctoral en el IIC-Museo y profesor por asignatura en la FCH de la UABC. Integrante del Laboratorio de

Géneros y del Consejo Asesor de Diversidad de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa de la UABC. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en las líneas: diversidad sexual, LGBT fobia, feminismos y estudios de género, intervención social y análisis sociocultural. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) de México.

Email: [abraham.serrato@uabc.edu.mx](mailto:abraham.serrato@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6652-9773>

**Ariagor Manuel Almanza Avendaño.** Doctor en psicología y salud; maestro en terapia familiar sistémica y posmoderna; licenciada en psicología clínica. Su trabajo de investigación versa sobre el impacto psicosocial de la inseguridad ante el crimen organizado, procesos de adherencia al tratamiento en personas con VIH, y narrativas de personas con padecimientos crónicos. Cuenta con el reconocimiento del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII-Conahcyt) nivel 2. Actualmente es profesor-investigador en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California.

E-mail: [almanzaa@uabc.edu.mx](mailto:almanzaa@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7240-6163>

**Ricardo Hernández Brussolo.** Doctor en psicología, con énfasis en psicología social/violencia y maestro en psicología clínica y de la salud, en posgrados inscritos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt). Diplomado en trata de personas: atención integral y

acompañamiento a víctimas, por el Instituto Nacional de Psiquiatría “Ramón de la Fuente Muñiz” y la Universidad Nacional Autónoma de México. Es subdirector de programas para una vida saludable en la Secretaría de Educación de Tamaulipas. Su trabajo de investigación se inscribe en: violencia psicológica en víctimas secundarias de desaparición.

E-mail: [ricardo.brussolo@gmail.com](mailto:ricardo.brussolo@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7458-9765>

**Hernán Franco Martín.** Licenciado en historia por la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC); maestro en estudios socioculturales por el Instituto de Investigaciones Culturales-Museo, UABC; candidato a doctor en ciencias y humanidades para el desarrollo interdisciplinario por el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) (UNAM-UAdeC); diplomado en antropología visual por el Centro de Investigaciones Culturales-Museo, UABC, diplomado en centros históricos y rehabilitación urbana, Universidad Iberoamericana, León Guanajuato. Actualmente profesor-investigador de tiempo completo en la Facultad de Ciencias Humanas, UABC, Campus Mexicali, adscrito al Programa Académico de Licenciatura en Historia y al Cuerpo Académico Estudios Sociales, Culturales e Históricas. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en líneas: usos sociales de la memoria y el patrimonio cultural; museos e identidades y teoría de la historia.

**Carolina Jaramillo Zurita.** Profesor de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Baja California, recientemente ha trabajado temas relacionados con las mujeres en el

contexto local, desarrollando investigación interdisciplinaria desde la perspectiva de la ingeniería en comunicación social. Licenciada en comunicación por la Universidad Autónoma de Baja California, egresada de la maestría en gestión y políticas públicas por la Universidad Iberoamericana y doctora en ciencias y humanidades para el desarrollo interdisciplinario por la Universidad Autónoma de Coahuila. Ha participado en la elaboración de pláticas y talleres, desarrollando contenidos especializados en comunicación, dirigidos a madres profesionistas.

**Araceli Benítez-Arzate.** Doctorado en Educación por la Universidad Xochicalco; maestría en educación por CETYS Universidad, licenciatura en informática por la Universidad Autónoma de Baja California y diplomado en DHI para la investigación y publicación. Es profesora de tiempo completo titular en la Universidad Autónoma de Baja California (<https://ror.org/05xwcq167>). Se ha especializado en tecnología para la educación y gestión de la información. Su trabajo de investigación y docencia se inscribe en las líneas: investigación documental; alfabetización informativa, cultura digital y educación en contextos penitenciarios.

E-mail: [araceli.benitez@uabc.edu.mx](mailto:araceli.benitez@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7718-9559>

**Estela Salomé Solís Gutiérrez.** doctora y maestra en ciencias humanas, especialidad estudio de las tradiciones por El Colegio de Michoacán, y licenciada en ciencias de la comunicación por la Universidad Autónoma de Baja California. Es profesora-investigadora titular en la Universidad Autónoma de Baja California, se ha especializado en estudios de la

imagen y narrativas audiovisuales, así como en las líneas de estudios de la complejidad y del patrimonio, como parte de los trabajos del Cuerpo Académico Estudios Sociales, Culturales e Históricos. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, Nivel 1, de Conahcyt, México.

Email: [estela.solis@uabc.edu.mx](mailto:estela.solis@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4380-1102>

**Elsa de Jesús Hernández Fuentes.** Doctora en planeación y desarrollo sustentable, maestra en estudios y proyectos sociales y licenciada en sociología por la UABC. Profesora de tiempo completo en Facultad de Ciencias Humanas de la (UABC). Cuenta con perfil Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep). Pertenencia al sistema nacional de investigadores (SNI) nivel 1. Miembro del Cuerpo Académico Estudios Sociales y Jurídicos, Derechos Humanos y Seguridad Pública. Líneas de generación de conocimiento: factores de riesgo y violencia social. Temas de investigación: niñeces, juventudes y espacio público.

E-mail: [elsahdezf@uabc.edu.mx](mailto:elsahdezf@uabc.edu.mx)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3602-8633>

**Elsa del Carmen Villegas Morán.** Doctora en comunicación social, Universidad de La Habana, máster en comunicación, Universidad de La Habana. Actualmente encargada de acreditación y aseguramiento de calidad educativa. Profesor-investigador de tiempo completo, Facultad de Ciencias Humanas, UABC. Líder del Cuerpo Académico consolidado Procesos de Comunicación en Instituciones y organizaciones sociales. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9789-890X>

**Yazmin Vargas Gutiérrez.** Doctora en proyectos, Centro Panamericano de Estudios Superiores; máster en comunicación, Universidad de La Habana. Profesor-Investigador de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias Humanas, UABC. Miembro del Cuerpo Académico Procesos de Comunicación en Instituciones y organizaciones sociales. Actualmente es coordinadora de Extensión y Vinculación de la facultad de Ciencias Humanas. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) nivel 1.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1065-7375>



# ÍNDICE

Prólogo..... 7  
*Coral González Barbera*

## APLICACIONES METODOLÓGICAS EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

Enfoque multimétodo aplicado a las experiencias  
estudiantiles sobre servicio social ..... 19  
*María Concepción Ortiz Aguilar*

Convergencia disciplinaria y metodológica en el estudio  
de la deserción escolar ..... 41  
*Carlos David Solorio Pérez, Judith Ley García y  
Fabiola Maribel Denegri de Dios*

Etnografía dentro del aula universitaria: identificando  
prácticas efectivas de lectura y escritura..... 61  
*Ana Gabriela Zaragoza Peralta*

Vinculación interinstitucional en la formación de  
profesionales de la educación..... 85  
*Mónica Leticia López Chacón*

Currículum formal y las trayectorias escolares reales de los  
alumnos .....105  
*Rey-David Román-Gálvez*

## ENTRE LOS ENTORNOS COMUNICACIONALES Y LA HISTORIA

Relevancia de las emociones en las organizaciones .....127  
*Ambar Eugenia Gallegos Arredondo*

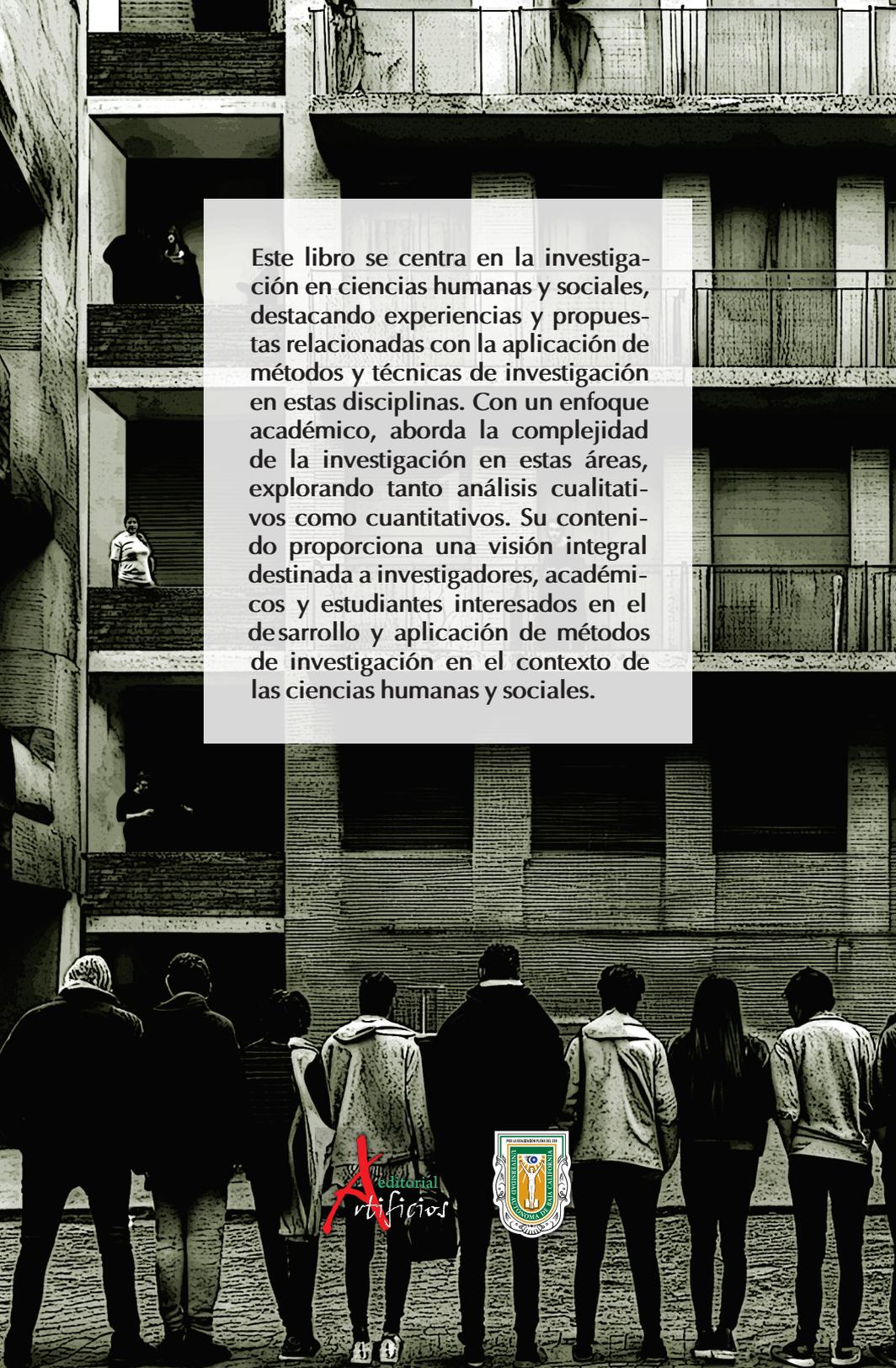
Mecanismos de control de la prensa escrita en México ..... 141  
*Juan Carlos Pacheco Rosas*

Los videos digitales: herramientas para la didáctica de la historia .....	165
<i>Jorge Raúl Ramírez Domínguez</i>	
Los californios y la conformación de las identidades colectivas en la Alta California en el siglo XIX.....	183
<i>José Alejandro Aguayo Monay</i>	
Imaginarios urbanos, transiciones metodológicas de los entornos físicos a los entornos digitales para su abordaje .....	199
<i>Rosa María Alonzo González y Karina Soto Canales</i>	
Lo que dicen las imágenes: los retos y posibilidades de usar métodos visuales en investigación interdisciplinaria en contextos de encierro .....	221
<i>Kenya Herrera Bórquez y Abraham Nemesio Serrato Guzmán</i>	
VISIONES INTERDISCIPLINARIAS SOBRE LA APLICACIÓN DE MÉTODOS Y TÉCNICAS EN CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES	
Criterios de calidad y ética en metodología de investigación cualitativa.....	243
<i>Anel Hortensia Gómez San Luis, Ariagor Manuel Almanza Aven- daño y Ricardo Hernández Brussolo</i>	
Diseño y construcción de proyectos de investigación interdisciplinaria en las ciencias sociales.....	263
<i>Hernán Franco Martín y Carolina Jaramillo Zurita</i>	
Cultura de la información: uso de bases de datos académicas .....	279
<i>Araceli Benítez-Arzate y Estela Salome Solís Gutiérrez</i>	
Tengo a tu hijo: análisis de la extorsión telefónica.....	297
<i>Elsa de Jesús Hernández Fuentes, Elsa del Carmen Villegas Morán y Yazmin Vargas Gutiérrez</i>	
Semblanza de autores .....	311



*Investigación en ciencias humanas y sociales.  
Experiencias y propuestas en la aplicación de  
métodos y técnicas*, se terminó de imprimir en  
septiembre de 2023, en los talleres de Editó-  
rial Artificios, Perú 451, Col. Cuauhtémoc  
Sur, Mexicali, Baja California, C.P. 21200.  
El tiraje consta de 100 ejemplares.





Este libro se centra en la investigación en ciencias humanas y sociales, destacando experiencias y propuestas relacionadas con la aplicación de métodos y técnicas de investigación en estas disciplinas. Con un enfoque académico, aborda la complejidad de la investigación en estas áreas, explorando tanto análisis cualitativos como cuantitativos. Su contenido proporciona una visión integral destinada a investigadores, académicos y estudiantes interesados en el desarrollo y aplicación de métodos de investigación en el contexto de las ciencias humanas y sociales.

Editorial  
**Artifícios**

