

Componentes Situacionales y Disposicionales en el Desarrollo de Habilidades Comunicativas de Estudiantes de la UPD

Coautores:

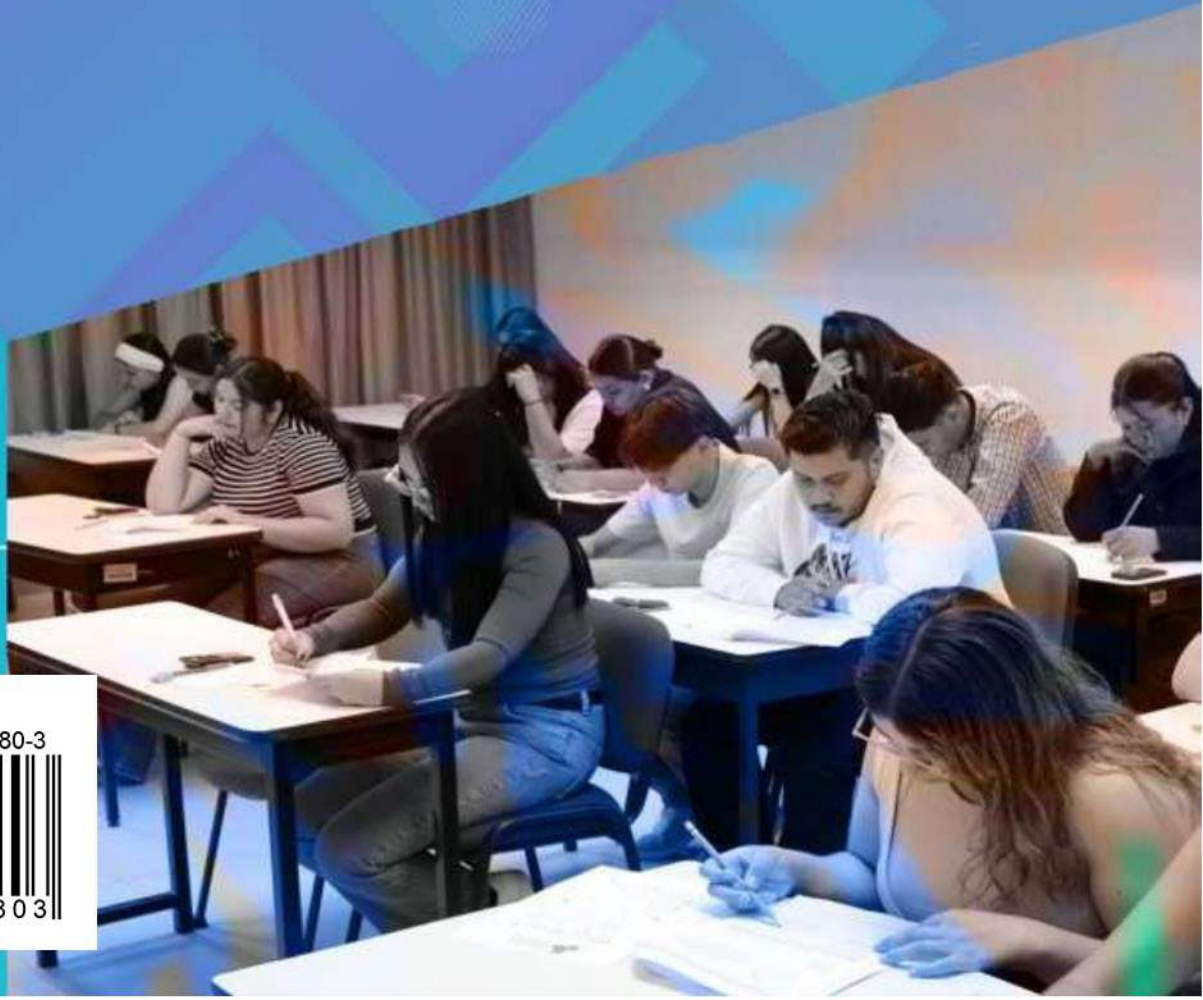
Dr. Albino Gándara Puentes

Dr. Juan Antonio Mercado Piedra

Dr. José Jaime Cordero Gutiérrez



**Universidad
Pedagógica
de Durango**
Educar para Transformar



ISBN: 978-607-8730-80-3



9 786078 730803

Componentes situacionales y dispositionales en el desarrollo de habilidades comunicativas de Estudiantes de la UPD

Coautores:

Dr. Albino Gándara Puentes

Dr. Juan Antonio Mercado Piedra

Dr . José Jaime Cordero Gutiérrez

ISBN: 978-607-8730-80-3

Editor: Universidad Pedagógica de Durango

Editado: Durango, Dgo.

Diseño de portada:

Primera edición: junio 2026



Esta obra podrá ser distribuida y utilizada libremente en medios físicos y/o digitales.
Su utilización para cualquier tipo de uso comercial queda estrictamente prohibida.



GOBIERNO DEL ESTADO DE DURANGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO
UNIDAD ACADÉMICA EXTENSIVA GÓMEZ PALACIO



**Componentes Situacionales y Disposicionales en el Desarrollo de Habilidades
Comunicativas de Estudiantes de la UPD**

PRESENTA:

DR. ALBINO GÁNDARA PUENTES

COAUTORES:

DR. JUAN ANTONIO MERCADO PIEDRA

DR. JOSÉ JAIME CORDERO GUTIÉRREZ

GÓMEZ PALACIO, DGO., JUNIO DEL 2026

Dedicatoria

A Ivone, mi esposa

A Jorge Alberto y Cynthia, mis hijos

A Grettell, mi nieta

Con gratitud y cariño...

Resumen

El propósito de la investigación fue describir la importancia de la participación en clase para el desarrollo de habilidades comunicativas verbales, en estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE), de la Universidad Pedagógica de Durango (UPD), Unidad Gómez Palacio. El estudio es cualitativo, fundamentado en la fenomenología hermenéutica de van Manen (2003) y partió de un diagnóstico que identificó apatía, escasa participación activa y conductas de ansiedad en los alumnos. Para conocer la etiología del fenómeno, se utilizaron guías de observación, entrevistas semiestructuradas y un grupo focal con expertos.

Se trabajó con una muestra por conveniencia integrada por 31 participantes de sexto semestre, de los cuales son 27 mujeres y 4 hombres, con un promedio de 19 años de edad y en el análisis de datos se emplearon recursos convencionales como *ATLAS.ti* y, de manera digital, la plataforma de Inteligencia Artificial *Gemini* (2023) bajo la perspectiva del modelo *Aexco*, el cual se desarrolla en tres momentos: anotación, exploración y codificación.

Los hallazgos se organizaron en dos vertientes: a) Componentes situacionales, de los que emergieron las categorías de miedo y perfil del docente; y b) Componentes disposicionales, que concentraron la regulación emocional y las habilidades comunicativas. *Grosso modo*, se concluye que factores como el miedo a hablar en público devienen del desarrollo de la personalidad y la crianza familiar; elementos que deben ser considerados por los docentes, en el diseño de actividades académicas para favorecer el perfil de egreso en la LCE.

Palabras clave: Participación en clase, habilidades comunicativas, formación docente, clima del aula, perfil de egreso

Abstract

The purpose of this research was to describe the importance of class participation for the development of verbal communication skills in students enrolled in the Bachelor of Science in Education (LCE) program at the Pedagogical University of Durango (UPD), Gómez Palacio Campus. The study is qualitative, grounded in van Manen's (2003) hermeneutic phenomenology. It began with a diagnostic assessment that identified apathy, limited active participation, and anxiety among the students. To understand the etiology of this phenomenon, observation guides, semi-structured interviews, and a focus group with experts were used.

A convenience sample of 31 sixth-semester students was used, consisting of 27 women and 4 men, with an average age of 19 years. Data analysis employed conventional tools such as ATLAS.ti and, digitally, the Gemini Artificial Intelligence platform (2023) using the Aexco model, which unfolds in three stages: annotation, exploration, and coding.

The findings were organized into two categories: a) Situational components, from which the categories of fear and teacher profile emerged; and b) Dispositional components, which focused on emotional regulation and communication skills. Broadly speaking, it is concluded that factors such as fear of public speaking stem from personality development and family upbringing; elements that should be considered by teachers when designing academic activities to promote the desired graduate profile in the Bachelor of Education program.

Keywords: Class participation, communication skills, teacher training, classroom climate, graduate profile

Índice

Resumen

Abstract

Introducción

CAPÍTULO I **Construcción del Objeto de Estudio**

Estado de la Cuestión.....	11
Referente Empírico.....	11
Referente Contextual.....	12
Referente Teórico.....	14
Objeto de Estudio.....	18
Propósito General.....	18
Objetivos Particulares.....	19
Preguntas de Investigación.....	19
Justificación.....	20
Delimitación Temporal y Contextual.....	22

CAPÍTULO II **Marco Teórico**

Marco Referencial.....	22
Participación, el Concepto y sus Orígenes.....	23
El Miedo a Participar en Clases.....	27
Perspectiva Filosófica del Concepto de Participación.....	28
Perspectiva Sociocultural de la Participación de los Alumnos en las Clases.....	30
Habilidades Comunicativas, Concepto y Ontogénesis.....	31

Perspectiva Filosófica de las Habilidades Comunicativas.....	34
Perspectiva Sociológica de las Habilidades Comunicativas	36

CAPÍTULO III

Proceso Metodológico

Paradigma.....	37
Fenomenología Hermenéutica, el Modelo de Max Van Manen.....	40
Contextualización	42
Contexto Externo... ..	42
Contexto Interno	44
Tipo de Muestra y Descripción de los Participantes	47
Rol del Investigador	49
Obstáculos y Limitaciones	50
Técnicas e Instrumentos de Recopilación de Información	51
Criterios de Credibilidad	55

CAPÍTULO IV

Análisis de la Información

El Proceso de Análisis.....	59
Descripción de Proceso Analítico	63
Exposición de los Datos.....	64
Interpretación e Integración de Resultados	65
Componentes Situacionales.....	67
El Miedo.....	68
El Miedo a Hablar en Público	70
El Miedo a Equivocarse.....	72

El Miedo a Hacer el Ridículo.....	74
El Miedo a ser Evaluado.....	75
El Perfil del Maestro, su Importancia.....	77
El Clima del Aula.....	79
Componentes Disposicionales.....	82
Autorregulación Emocional.....	82
Crianza Parental.....	84
Baja Autoestima.....	86
Habilidades Comunicativas Verbales	88
Conclusiones	91
Referencias Bibliográficas.....	92
Anexos.....	98

Introducción

La participación de los estudiantes en las clases es fundamental en la formación de profesionales de la educación, porque a través de la práctica se entrenan las habilidades comunicativas, indispensables para una buena práctica docente futura; además, en el trayecto formativo se favorecen otros aspectos tales como la retroalimentación, la evaluación y el adecuado seguimiento de las actividades académicas. En este sentido, es necesario conocer los factores que limitan o impiden dicha participación, puesto que no dependen necesariamente de la voluntad del estudiante, sino que guardan una estrecha relación con la novela personal por la que han pasado durante su vida y que, en una arquitectura de pensamiento se va decantando a lo largo de su formación académica.

De acuerdo con lo anterior, la formación actual de profesionales en este campo exige considerar una diversidad de variables, que atraviesan a la institución desde los ámbitos contextual y situacional que se imbrican en la personalidad de los estudiantes y, de esa manera, son traídas a la universidad. La relevancia de esta consideración se alinea con las proyecciones a mediano y largo plazo de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), expuestas en su plan internacional de acción hacia el 2030 a través de los 17 ODS para garantizar, entre otras cosas, una educación de calidad.

La apuesta según se considera, se sustenta en dos variables centrales que son: La complejidad y la diversidad, en una proyección de una educación para la vida, lo cual no parece sencillo de lograr de forma convencional, sin embargo, a través de investigaciones como la presente, se puede comprender la etiología fenoménica y generar información de base científica que pueda ser utilizada por los maestros, para implementar alternativas viables y lograr una buena formación profesional.

Siguiendo esta línea directriz, se desarrolló esta investigación, en la que se aborda el tema de la participación en clases de los estudiantes de la LCE de la UPD. El objetivo central del estudio fue describir este fenómeno a partir de preguntas como: ¿Cuáles son las razones por las que los estudiantes no participan en las clases? o ¿cuál es la influencia del rol del maestro en este fenómeno?, entre otras.

Para facilitar su comprensión, el informe está estructurado en cuatro capítulos. En el primero se presenta la construcción del objeto de estudio, desagregado en apartados tales como el estado de la cuestión, el objeto de estudio, los objetivos, las interrogantes de investigación, así como la justificación y la delimitación temporal. En el segundo se aborda el marco teórico, en el que se exponen autores y teorías, junto con la definición de los conceptos centrales emanados de las unidades de análisis que brindan soporte referencial a la investigación.

En el tercer capítulo se expone la metodología con sus explicaciones y razones de aplicación en el estudio, al mismo tiempo que se da a conocer, entre otros elementos, la contextualización, la muestra utilizada, el rol que jugó el investigador, y los obstáculos y limitaciones que se presentaron. En el cuarto capítulo se presenta el proceso de análisis de datos a través del esquema categorial obtenido, seguido del análisis a partir de las categorías y subcategorías encontradas; finalmente, se culmina el informe con la presentación de las conclusiones, el apartado de referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

Por último, se espera que los resultados sean utilizados para mejorar la formación de profesionales de la educación, en consonancia con la misión y la visión de la UPD.

CAPÍTULO I

Construcción del Objeto de Estudio

Estado de la Cuestión

Este es un apartado importante en el proceso de construcción del objeto de estudio, porque resume y analiza el conocimiento existente sobre el tema de investigación. En este marco, la revisión de la literatura se convierte en un eje central, porque nos da luz sobre trabajos realizados con anterioridad.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), la intención de esta revisión consiste en detectar, obtener y consultar la bibliografía y otros materiales escritos útiles para los propósitos del estudio, de donde se debe extraer y recopilar la información relevante y necesaria que atañe al problema de investigación. Se trata entonces de plantear referentes de partida, haciendo uso de procedimientos ya aprobados por expertos y que pueden favorecer nuevos hallazgos en otros procesos de indagación.

Referente Empírico

De acuerdo con la experiencia que se tiene con el fenómeno de estudio, se puede decir que se observaron circunstancias situacionales que merecen la atención y se integran en una complejidad fenoménica que se vincula de manera directa en la formación de los participantes como futuros profesionales de la educación. En el trabajo académico que se realiza con ellos, se observó entre otras cosas que los estudiantes suelen sentarse en el mismo lugar la mayor parte de los días, generando con otros compañeros una suerte de parcelas relacionales muy localizadas en el aula, que difícilmente se modifican a lo largo del semestre y que surgen como epifenómenos vinculantes, creando microsistemas grupales. Se vio también, que permanecen callados y con una actitud introvertida y tímida durante las clases en buena parte de los integrantes del grupo.

Por otro lado, se observó que no tienen el gusto por la lectura y se inclinan por tomar atajos evitando la reflexión o, en el mejor de los casos, hacen aportaciones superficiales o repiten el contenido sin ir más allá de una comprensión plena de un texto. Además de que en una baja incidencia, la participación es espontánea cuando el maestro abre el espacio de reflexiones en el desarrollo un tema por lo que a menudo, es necesario que haya una implicación directa a través de preguntas dirigidas de manera personal a alguno de ellos, lo cual dificulta la comprensión de los temas de estudio, no se favorece el debate y la fluidez de ideas, al maestro se le dificultan las áreas de oportunidad para la retroalimentación, pero lo más importante según se considera, es que no se favorecen las habilidades comunicativas que de manera natural le subyacen a la docencia, razón por la que se considera que esta parte de la formación no se desarrolla en relación al perfil de egreso de la LCE y que por su importancia, destaca de cualquiera de las otras circunstancias que conforman el fenómeno de estudio.

De acuerdo con lo anterior, es relevante entender con base científica, las causales que generan estas actitudes en los estudiantes y de las cuales surgen preguntas iniciales como: ¿Cuáles son las razones disposicionales o circunstanciales, por las que los alumnos no participan de manera espontánea?, ¿cuál es la influencia del rol del maestro con este fenómeno?, ¿por qué en los participantes se observa ansiedad y miedo cuando exponen un tema? etc. De acuerdo con lo anterior, se desprende la necesidad de investigar las causas por las que se da esta circunstancia formativa en los profesionales de la educación, con la intención de tener referentes de comprensión a fin de generar y promover en otro momento, alternativas de intervención.

Referente Contextual

El referente contextual es un componente central del diagnóstico, de tal forma que, en un primer acercamiento se les aplicó a los participantes una encuesta para conocer su percepción del

tema en cuestión, cuyos resultados le abonan al perfil colectivo y confirman la idea de la investigación, en la etapa de construcción del objeto de estudio. Entre los datos relevantes que arrojó el instrumento, se pueden destacar por ejemplo que, el 84.6% dijo que casi nunca participa si el maestro no se dirige específicamente a ellos. El 58% dijo que no participa por miedo a equivocarse, el 23% por inseguridad y el resto se divide entre que le da miedo hablar en público y no participa porque no domina el tema; de igual manera el 92.3% no tiene claridad sobre la razón personal que le impide participar.

Como se puede apreciar, el problema de las habilidades comunicativas en los estudiantes, representa una necesidad primordial de la formación profesional en este campo, especialmente si no identifican con claridad la razón que les impide la participación abierta. Otro dato interesante, lo arrojan las respuestas a la pregunta ¿Qué le sucede cuando el maestro le pide directamente que participe? a lo cual, el 89% dijo que se pone muy nervioso y el 11% contesta lo que se le ocurre para salir del paso. Lo anterior se hace más interesante, porque reconocen la importancia de estas habilidades como parte de su formación. A la pregunta

¿Cómo considera la importancia de sus habilidades comunicativas como futuro maestro?, el 92.3% dijo que son muy importantes, porque de eso depende un buen desempeño profesional. Como se puede apreciar, de acuerdo con estos resultados, las características del grupo dan cuenta de las necesidades que se tienen en cuanto al desarrollo de este tipo de habilidades profesionales.

De acuerdo con lo anterior, surgen otras preguntas como: ¿Serán problemas de carácter emocional los que les impiden participar en sus clases? o, ¿cuál es la razón por la que no identifican la causa de su nerviosismo y su miedo a equivocarse al hablar en público? En este sentido, se considera que el problema es colectivo y que merece plantearse como tema de investigación.

Cabe destacar, que se eligió a este grupo porque de acuerdo con datos estadísticos de

deserción de la universidad son bajos, la razón es que hacia el sexto semestre los estudiantes ya tienen una noción amplia, de lo que representa su estancia como alumnos de esta institución; han asistido a observaciones cada viernes del semestre y realizado prácticas profesionales intensivas en entidades receptoras, además, de que para esta etapa de la formación, la deserción de los dos primeros semestres por diversas circunstancias ya se dio y partir de aquí, los jóvenes tienen un panorama más amplio sobre sus expectativas para formarse en la LCE. Por esta razón, se considera que hacia segunda mitad de la carrera, deben manifestar comportamientos y actitudes, propios de su futura profesión.

Referente Teórico

Este indicador se refiere en la ruta crítica, a los antecedentes de investigación sobre el problema que se quiere estudiar, es decir, qué autores tratan el tema y qué investigaciones previas existen en el ámbito internacional, nacional y/o regional. En este sentido, según Hernández, et. al. (2014) dijeron que es necesario conocer los antecedentes (estudios, investigaciones y trabajos anteriores), afirmando que:

...conocer lo que se ha hecho con respecto a un tema ayuda a no investigar sobre algún tema que ya se haya estudiado a fondo, a estructurar más formalmente la idea de investigación,...a seleccionar la perspectiva principal desde la cual se abordará la idea de investigación (p.28).

De acuerdo con lo anterior, se revisaron más de cuarenta artículos y publicaciones relacionadas con el tema de la presente investigación en plataformas como: *Redalyc*, *Dialnet*, *Scielo*, Google académico y en las memorias de los congresos del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) entre otras. Se identificaron aspectos como: autor (es), ámbito de publicación, objetivos planteados, metodología utilizada, resultados, tipo de investigación, etc., lo cual contribuyó a la construcción y formalización del fenómeno planteado para su estudio.

Cabe destacar que de estas publicaciones 75% son internacionales y el 25% son de publicación nacional. No se encontraron publicaciones locales y para efectos de atención al indicador, se eligieron por su importancia cuatro, que se consideraron los más importantes por su relación con el fenómeno de estudio, mismas que se dividen en internacionales y nacionales que se exponen de acuerdo al año de publicación.

En primer término se expone a Tijeras y Monsalve (2019) quienes publicaron un estudio titulado: Desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial del profesorado y de acuerdo con los resultados de la investigación, las autoras destacan que la competencia comunicativa en la formación universitaria de los futuros docentes adquiere una relevancia especial dado el trabajo directo con personas. No obstante, pocas asignaturas trabajan explícitamente las habilidades comunicativas o no permiten la reflexión respecto a su utilidad. Este trabajo describe una experiencia dirigida al trabajo específico de algunas de estas habilidades a través de un taller de teatro realizado con estudiantes del grado de maestro en educación infantil y del *master* del profesorado de educación secundaria. El taller fue realizado por una especialista de teatro, planteado y programado bajo los criterios de la profesora responsable de los grupos.

Los resultados mostraron una mejora en las habilidades comunicativas de los estudiantes, como la expresión oral, la escucha activa, la comunicación no verbal y la capacidad de trabajar en equipo. El artículo concluye que la competencia comunicativa es una habilidad esencial para los futuros docentes y que el taller de teatro es una herramienta efectiva para su desarrollo y las autoras recomiendan que se implementen más experiencias de este tipo en la formación inicial del profesorado, con el objetivo de que los futuros docentes tengan las habilidades comunicativas necesarias para desempeñar su labor de manera eficaz.

Por otro lado, Gracia, et. al. (2020), publicaron una investigación que denominaron:

Desarrollo y evaluación de la competencia comunicativa en la formación inicial de maestros. En el que destacan que la educación de los futuros maestros necesariamente debe incluir el desarrollo de la competencia comunicativa por su carácter fundamental como instrumento de comunicación, de producción y transformación del conocimiento y para la mejora de la calidad de los aprendizajes, así como para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, tanto en relación con los propios estudios como con su posterior desempeño profesional.

A pesar de esto, a decir de las autoras, son pocos los estudios e investigaciones dedicados a ello. El propósito de este artículo fue contribuir a llenar este vacío mediante la presentación de los resultados de un estudio, cuyo objetivo estriba en la mejora de la construcción de textos orales argumentativos y la reflexión metalingüística sobre sus elementos, mediante el desarrollo e introducción de estrategias e instrumentos docentes. Se utilizó un método mixto, que incluye análisis cuantitativos y cualitativos. Los instrumentos utilizados fueron la EVALOE o Escala de Evaluación de la Lengua Oral en contexto Escolar y una rúbrica construida al efecto. Los resultados muestran que si se introducen estrategias e instrumentos docentes ajustados, los estudiantes aprenden a construir textos (monogestionados y plurigestionados) y a reflexionar sobre ellos. Las palabras claves fueron: competencia comunicativa; aprendizaje; evaluación; formación docente; España.

Asimismo, Fierro-Suero, et al. (2021), publicaron un texto denominado: La influencia del clima de aula sobre las emociones del alumnado, en la que dijeron que la bibliografía actual ha puesto de manifiesto los beneficios de generar climas de aula positivos, en los que existan relaciones afectivas entre los agentes involucrados en el proceso educativo. El estudio tuvo por objetivo conocer la relación entre el clima de aula generado y las emociones experimentadas por los estudiantes. La hipótesis planteada fue que el clima de aula generado podría predecir las emociones experimentadas por los estudiantes. Para ello, se utilizó una muestra de 417 alumnos

y alumnas de educación secundaria (44.1% hombres y 55.9% mujeres) pertenecientes a tres centros educativos de Huelva (Andalucía, España). A estos estudiantes se les preguntó sobre el clima existente en el aula y las emociones experimentadas durante sus clases de educación física. Los resultados del estudio confirman la relación entre el clima de aula y las emociones, destacando el poder predictor de las dimensiones «satisfacción e involucración en el aula» y «relación con el profesor» para predecir las emociones experimentadas por los estudiantes. Dichos resultados permiten poner en valor la importancia de generar climas positivos a través de la creación de vínculos emocionales entre profesores y alumnos. De esta forma, los alumnos y las alumnas se sentirán a gusto y generarán emociones positivas tan importantes en el proceso educativo.

Por su parte Velazco y Rolón (2024), publicaron una investigación que titularon: Factores que afectan la participación activa de los estudiantes en clases, del primer año de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Pilar. En los resultados encontraron que los factores internos y externos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje son aspectos fundamentales a tener en cuenta para alcanzar una educación de calidad de los estudiantes en formación, el objetivo de la investigación fue analizar los factores que afectan en la participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje del primer año de la carrera ciencias de la educación, la muestra estuvo compuesta por 35 alumnos de la carrera mencionada, la entrevista se realizó a 15 docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, el análisis de los resultados arrojó que los factores que afectan en la participación activa de los educandos son las características personales que pertenecen a factores internos y los medios medioambientales, socioeconómicos y metodologías de enseñanza que pertenecen al factor externo.

Al analizar los textos, se evidencia la importancia fundamental de la habilidad de

comunicación en la formación inicial de los profesores. Esta habilidad es esencial para que los futuros docentes puedan interactuar de manera efectiva con sus estudiantes, colegas, padres y otros miembros de la comunidad educativa. Los estudios de Tijeras y Monsalve (2019) y Gracia *et al.* (2020) por ejemplo, coinciden en resaltar la necesidad de incluir explícitamente el desarrollo de la competencia comunicativa en los programas de formación inicial de los profesores. Sin embargo, según las autoras, son muy pocas las asignaturas que prestan atención a este aspecto crucial.

Los resultados positivos obtenidos en su investigación respaldan la importancia de este tipo de experiencias para mejorar la competencia comunicativa de los futuros docentes. En resumen, los textos examinados coinciden en la importancia de la habilidad para comunicarse en la formación inicial de los profesionales de la educación y la necesidad de utilizar estrategias efectivas para desarrollarla; cabe resaltar que, independientemente de los métodos que se utilizaron en las la investigaciones, generaron un procesos de análisis previos que ayudaron conceptualmente en la construcción del objeto de estudio de esta investigación además, de que generaron referencias directrices para construir análisis comprensivos previos.

Objeto de Estudio

Una vez presentadas las ideas anteriores, se considera como central la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la importancia de la participación en clases, en el desarrollo de habilidades comunicativas verbales, de los alumnos del VI semestre sección B de la LCE, de la Universidad Pedagógica de Durango, Unidad Gómez Palacio?

Propósito General

Describir la importancia de la participación en clases, en el desarrollo de habilidades comunicativas orales, de los alumnos del VI semestre sección B de la LCE, de la Universidad

Pedagógica de Durango, Unidad Gómez Palacio.

Objetivos Particulares

- Conocer las razones por las que los alumnos del VI semestre sección B de la LCE, de la UPD Gómez Palacio, no participan libremente en las clases.
- Identificar los componentes disposicionales, que favorecen o limitan la participación en clases, para el desarrollo de habilidades comunicativas, de los alumnos del VI semestre sección C de la LCE, de la UPD Gómez Palacio.
- Identificar los componentes situacionales, que favorecen o limitan la participación en clases, para el desarrollo de habilidades comunicativas, de los alumnos del VI semestre sección C de la LCE, de la UPD Gómez Palacio.
- Identificar las causas individuales que contribuyen a la falta de participación de los estudiantes, como la timidez, la ansiedad, la falta de confianza o la falta de interés en el tema.
- Conocer las percepciones de los estudiantes sobre la relación entre la participación en clase y el desarrollo de habilidades comunicativas como componentes transversales de su formación profesional.

Preguntas de Investigación

- ¿Cuáles son las razones por las que los alumnos del VI semestre sección B de la LCE, de la UPD Gómez Palacio, no participan libremente en las clases?
- ¿Cuáles son los componentes disposicionales que favorecen o limitan la participación en clases, para el desarrollo de habilidades comunicativas, de los alumnos del VI semestre sección B de la LCE, de la UPD Gómez Palacio?

- ¿Cuáles son los componentes situacionales que favorecen o limitan la participación en clases, para el desarrollo de habilidades comunicativas, de los alumnos del VI semestre sección B de la LCE, de la UPD Gómez Palacio?
- ¿Cómo interviene el perfil del docente en la participación activa de los estudiantes durante la clase?
- ¿Cuál es la importancia de la autorregulación emocional en la participación en la clase, de los estudiantes?
- ¿Cuál es la percepción de los participantes sobre la relación entre la participación en clase y el desarrollo de habilidades comunicativas como componentes transversales de su formación profesional?

Justificación

La participación en clase, es esencial para elevar el nivel de instrucción y garantizar que cada estudiante desarrolle habilidades comunicativas que favorezcan su perfil de egreso de la LCE, como un profesional de la educación; al no darse, queda el vacío que pudiera limitarles en el futuro, el ejercicio profesional pleno.

En este sentido, se convierte en un eje transversal del proceso de formación, que se encuentra agrupado en siete indicadores y de los cuales, los últimos tres se favorecerían con los resultados de la presente investigación. Dichos indicadores son los siguientes:

1. Participa para la gestión y administración de la institución escolar para la configuración de una comunidad de aprendizaje.
2. Participa en la creación de una cultura institucional orientada a la tarea, en un ambiente de armonía y aprendizaje continuo para el logro de los objetivos institucionales.
3. Desarrolla un liderazgo distribuido en los procesos colegiados que subyacen a las prácticas académicas y administrativas institucionales.

Se presupone que estos indicadores no se abordan de manera cotidiana en el trabajo académico y, que los maestros se concretan al contenido de su asignatura. En este sentido, la intención de estudiar el tema es personal, basado en la experiencia de trabajo con los participantes y se desprende del interés del que escribe, por conocer con base científica la situación fenoménica que subyace a la dinámica del grupo.

Se considera que el tema relevante, porque al comprender las razones de la baja participación que se da en el desarrollo de las clases, los maestros podrían hacer ajustes para redireccionar sus estrategias didácticas y pedagógicas y; abonarle a la formación integral de los estudiantes. Además, se centra en un componente central de la preparación, al fomentar la participación activa y significativa en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, podrían generarse acciones concretas para superar las barreras que obstaculizan la participación y, de este modo, contribuir a la formación de profesionales de la educación mejor preparados para lidiar con los desafíos del siglo XXI.

Los resultados de la investigación, podrían ayudar a solventar el área de oportunidad que representa el objeto de estudio en los participantes y; podrían favorecer también, los procesos formativos de alumnos de otros semestres, además de convertirse en un referente de partida para futuras investigaciones, centradas en la preocupación por atender el lema de la propia UPD que es: “Educar para transformar” y normalizar de manera institucional con base científica, estrategias didácticas y pedagógicas en el trabajo académico con los grupos, teniendo como eje vertebrador el perfil de egreso de la LCE.

Todo lo anterior, tiene como sustento el discurso progresista e innovador, emanado de preocupaciones a nivel internacional al como el perfil del maestro del siglo XXI, la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la agenda 2030 de la ONU y los 17 objetivos del desarrollo sostenible (ODS). Una oportunidad para América Latina y el Caribe, en los que se delinea una mejor

sociedad, con mayores derechos y mejores condiciones de vida. Particularmente en el objetivo 3º y en el 4º, se enuncia la aspiración de promover el bienestar y las oportunidades de aprendizaje para todos, sustentado en una lógica de educación de calidad. En otro sentido se puede decir, que la investigación es viable metodológicamente, porque se ha puesto especial cuidado en el método utilizado, además de que se favorece, porque existe una relación cotidiana y permanente con los participantes, además de las facilidades para realizar el estudio, lo que se traduce en un complemento importante de los criterios de credibilidad de la propia investigación.

Delimitación Temporal y Contextual

La investigación se desarrolló en la UPD, Unidad Gómez Palacio, durante el ciclo escolar 2024-2025, con la prospectiva de presentar el informe final a finales del mes de julio del presente año, de acuerdo con la ruta crítica planteada con esta intención. (Ver anexo1)

CAPÍTULO II

Marco Teórico

Marco Referencial

Se entiende el marco referencial, como el sustento teórico que acota los elementos contenidos en la investigación y de acuerdo con esto, resulta relevante entenderlo para darle rumbo y sentido correcto a su desarrollo, con un soporte argumentativo adecuado. En este caso, se parte del reconocimiento de que la ciencia moderna, ha generado avances teóricos muy importantes en todas sus áreas, incrementando el espectro de entendimiento de todos los campos del conocimiento científico. Dicho de otra manera, los *corpus* doctrinales no son ya parcelas epistemológicas privadas de cada área del conocimiento, dando lugar al discernimiento, a partir de convergencias que amplían los marcos explicativos en los diferentes campos del conocimiento, dándole un

carácter inter, trans y multidisciplinario.

Un marco referencial, es también una herramienta indispensable para cualquier investigación que busca ser rigurosa, válida y confiable como es el caso. Al proporcionar un contexto sólido y bien sustentado, el marco referencial, permite al investigador comprender mejor el tema de estudio, diseñar una metodología adecuada y analizar e interpretar los datos de manera fundamentada. En este sentido, las dos unidades de análisis que se presentan en el objeto de estudio, se convierten en el eje rector de este capítulo para cumplir con su intención.

Participación, el Concepto y sus Orígenes

Se entiende que la participación tiene una amplia tipología, sin embargo, en este caso se habla de la participación oral y de acuerdo con el Diccionario de la RAE la palabra participación proviene del latín *participatio*, *-ōnis/ capere*, que significa acción y efecto de participar (tomar parte, de intervenir, de actuar, de implicar, de colaborar, de aportar, etc.), esta concepción concuerda y se complementa con la que nos ofrece la plataforma de [gemini.google.com](https://www.gemini.google.com/) (2023), en cuanto a que participar es un verbo cuya esencia reside en la acción de involucrarse activamente en algo. Se trata de ir más allá de la mera presencia, convirtiéndose en un agente que contribuye y forma parte integral de la experiencia. En este sentido, un estudiante que participa en clase, no solo escuchando pasivamente, sino aportando ideas, opiniones y preguntas que enriquecen el diálogo y por tanto el aprendizaje.

La participación se manifiesta también en la acción de dar algo de valor a la experiencia colectiva. Es decir, se pueden aportar conocimiento, habilidades, entusiasmo o simplemente una perspectiva diferente que enriquece el panorama general, implica abrirse a la interacción con los demás, compartiendo ideas, experiencias y recursos. Es un proceso de colaboración donde cada individuo enriquece al grupo y viceversa.

Por otro lado, la polisemia del concepto nos conduce a un amplio espectro de

connotaciones y aplicaciones prácticas, que se circunscriben al campo de que se trate. Así por ejemplo en la teología, el término participación (que es muy común en el lenguaje cristiano), se utiliza en referencia al sacrificio eucarístico, es decir, se habla de participar del altar y entonces de tener parte en la plenitud del reino de Dios cuando, como parte del ritual de la santa misa, el sacerdote oficiante pide al espíritu santo “que se congregue en la unidad a cuantos participamos del cuerpo y sangre de cristo y así merezcamos compartir la vida eterna y cantar tus alabanzas” o, desde la perspectiva del civismo a través de la participación ciudadana en elecciones de representantes en la estructura política en la que se identifica un contexto social más acotado a ciertas condiciones participativas a través del voto por medio del cual, los ciudadanos contribuyen a la toma de decisiones para elegir gobiernos representativos.

En este caso, se habla de la participación de estudiantes, por tanto, se recupera el posicionamiento de Ochoa y Pérez (2019), que dijeron que:

La participación escolar es un término usado para generar estrategias que ofrezcan al alumnado las oportunidades de involucrarse activamente en la toma de decisiones dentro de su escuela... Si en el contexto escolar no se enseña la participación como una manera de promover conductas de reciprocidad al cooperar, compartir y ayudar, apoyar iniciativas de otros, escuchar a los demás, por medio de explicaciones por parte de los maestros acerca de qué son estas conductas, para qué sirven y cómo se generan, entonces no se promueve la estructuración cognitiva necesaria para practicar la participación como base del aprendizaje (P.5).

Se coincide con las autoras, porque en la LCE, la participación de los estudiantes se considera una estrategia clave para promover el aprendizaje activo, en este sentido, la hipótesis es, que si los estudiantes participan activamente, generan su propio aprendizaje. Esta idea se alinea con las metodologías de marcha analítica, que fomentan el pensamiento crítico, el

pensamiento divergente y las habilidades comunicativas, que a su vez, se integran al inventario formativo del futuro educador. Cuando los estudiantes universitarios participan en la clase comprenden conceptos, cuestionan y analizan, pero también generan información que favorece la retroalimentación y la evaluación para el maestro.

En este mismo sentido, para los autores en comento, la participación no solo es un derecho, sino un proceso educativo que se hace efectivo mediante las interacciones escolares cotidianas; además, se considera que debería promoverse en cuatro dimensiones: pedagógica, política, social y psicológica, de igual forma, la participación nunca debe concebirse como un simple involucramiento de los jóvenes, sino como una participación en permanente relación con su campo de formación, por tanto, como un proceso de aprendizaje.

Por otro lado, de acuerdo con *Gemini.google.com* (2023), la participación de los alumnos en la clase ha evolucionado a lo largo de la historia, desde un rol pasivo y receptivo hasta uno activo, colaborativo y crítico, dependiendo de la época de que se trate. Las ideas sobre la participación de los alumnos en el aula se remontan a la antigua Grecia, donde figuras como Sócrates y Platón enfatizaban la importancia del diálogo y la discusión en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, en la práctica, la enseñanza tradicional se caracterizaba por una transmisión pasiva del conocimiento, donde el maestro era el centro del aula y los alumnos se limitaban a escuchar y memorizar.

Durante la Edad Media, la educación estuvo dominada por la Iglesia Católica, la cual se encargaba de la formación moral y religiosa de los individuos. En este contexto, la participación de los alumnos se limitaba a la repetición de oraciones y la respuesta a preguntas preestablecidas, posteriormente el renacimiento trajo consigo un resurgimiento del interés por la pedagogía y la búsqueda de nuevos métodos de enseñanza. Figuras Juan Comenio promovieron la participación activa de los estudiantes en el aula, utilizando técnicas como la discusión y el debate.

Los siglos XVII y XVIII estuvieron marcados por el surgimiento de las corrientes filosóficas racionalistas y empiristas. René Descartes y John Locke, por ejemplo, destacaron la importancia del pensamiento crítico y la reflexión en el aprendizaje, lo que implicó un mayor énfasis en la participación activa de los alumnos y ya para el siglo XIX se dieron grandes transformaciones sociales, económicas y políticas que también repercutieron en la educación. La Revolución Industrial y el crecimiento de las ciudades impulsaron la necesidad de una educación más amplia y accesible para la población en general.

En este contexto, surgen nuevas corrientes pedagógicas como la pedagogía social de Johann Heinrich Pestalozzi y la pedagogía activa de Friedrich Froebel, las cuales ponen énfasis en la participación activa del niño en el proceso de aprendizaje a través del juego, la experimentación y la exploración.

Siguiendo con esta lógica, en el siglo XX surgieron de diversas corrientes pedagógicas que desafiaron los modelos tradicionales de enseñanza, de acuerdo con esto, el movimiento de la Escuela Nueva, con figuras como John Dewey y Celestin Freinet, propuso una educación centrada en el alumno, sus intereses y necesidades, lo que implicó un mayor énfasis en la participación activa y colaborativa en el aula.

Más adelante, en la segunda mitad del siglo, se desarrollaron enfoques como la pedagogía crítica de Paulo Freire y la pedagogía constructivista de Lev Vygotsky y Piaget, que enfatizaron la importancia del diálogo, la reflexión crítica y la construcción del conocimiento por parte del estudiante, promoviendo así una participación más activa y significativa en el aprendizaje.

En el siglo XXI, la participación de los alumnos en la clase sigue siendo un tema central en la pedagogía. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), su propia progresión hacia las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) etc., así como las aportaciones de la neurociencia traducidas a neuropedagogía y neurodidáctica, han abierto nuevas

posibilidades para la participación activa y colaborativa en el aula, permitiendo a los estudiantes interactuar entre sí, acceder a información y recursos de manera más rápida y sencilla, y desarrollar nuevas habilidades para el aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, los conceptos más actualizados y en los que se coincide ampliamente, nos dicen que la participación es la capacidad de expresar decisiones que sean aceptadas por el entorno social y que tengan un impacto en la propia vida, así como en la vida de la comunidad en la que se vive. Participar es trabajar juntos, contribuir y trabajar por el bien común y también significa que los estudiantes tengan confianza en sí mismos.

El Miedo a Participar en Clases

El miedo, es una de las emociones que favorecen la supervivencia del ser humano, en cuanto que lo alejan de posibles peligros. Cuando existe el miedo, el sistema nervioso central concentra su atención en salvaguardar la integridad de la persona y limita la funcionalidad de otras áreas que ese momento no son urgentes.

En este sentido, el miedo a hablar en público es uno de los problemas más frecuentes en el aula que al desagregarlo, devela factores disposicionales que complejizan el fenómeno de estudio tales como: Temor a las críticas de los compañeros, miedo a equivocarse, etc. provocando repercusiones tanto a nivel académico como personal.

De acuerdo con Montesinos, *et al.* (2023)

El miedo a hablar en público es el miedo a la evaluación negativa que una persona siente cuando se enfrenta a situaciones sociales, donde se sobrestima la posibilidad del juicio negativo de los demás y se subestiman las propias capacidades personales. El miedo a hablar en público, también conocido como *glosophobia*, efectivamente es uno de los problemas más comunes que enfrentan los estudiantes y no solo afecta su desempeño académico, sino que también puede tener repercusiones en su autoestima y

dificultades para comunicarse de manera asertiva en situaciones sociales.

En el ámbito de la educación superior, la participación activa de los estudiantes en las clases es un elemento fundamental para el logro de un aprendizaje profundo. Esta participación va más allá de la simple asistencia a clases o, la realización de tareas asignadas; implica un involucramiento consciente y proactivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde los estudiantes se convierten en protagonistas de su propio proceso.

Antona, et al. (2023) le llaman fobia social y nos dijeron que, es un trastorno de ansiedad que se caracteriza por un elevado temor a las actuaciones en público en las que el sujeto se expone a la evaluación por parte de los demás, en un ambiente no familiar, manifestando una marcada sintomatología en tres sistemas de respuesta: Cognitivo, fisiológico y motor.

Se coincide con los autores porque como se dijo al inicio del indicador, cuando se da el miedo, el sistema nervioso central a través de las amígdalas cerebrales, inhiben funciones que no son tan vitales en ese momento para el organismo. Así por ejemplo, puede detener el mecanismo biológico de la digestión, el crecimiento de las uñas y el pelo, etc. El estado de alerta genera una serie de mecanismos neurofisiológicos en cadena, que inician con la reacción de la amígdala hacia las glándulas suprarrenales para que segreguen cortisol, se endurecen los músculos, se dilatan las pupilas, se acelera la respiración y en general se estimula el sistema simpático, que prepara al organismo para la huida o el ataque, pero en ambos casos se pone a salvaguarda la integridad fisiológica. En términos de la participación, lo anterior genera una distracción, en la que el estudiante no tiene plena conciencia de lo que dice o trata de expresar cuando tiene miedo.

Perspectiva Filosófica del Concepto de Participación

Hablar de la participación desde una perspectiva filosófica, nos remite al aprendizaje crítico y emancipador, al valor de la libertad del estudiante, la experiencia vivida, la conciencia y la autenticidad en el marco de la formación como profesional de la educación. En este sentido, la

participación implica una ambivalencia práctica: Por un lado, se considera una responsabilidad moral y por la otra, es un derecho si es que nos remitimos a los derechos humanos y a la educación de calidad, que en resumidas cuentas recupera la filosofía de la educación moderna.

De acuerdo con lo anterior, el existencialismo atraviesa la dinámica escolar a través de un amplio espectro explicativo dentro del cual se puede considerar el fenómeno de la participación. En este contexto para Sartre (citado por Cohen, 2024)

existir auténticamente significa reconocer que el hombre tiene que inventar su propia identidad a través de sus libres decisiones y acciones, el hombre no es otra cosa que lo que él hace de sí mismo. En este sentido, en el existencialismo el ser humano es el único que no sólo es tal como se concibe, sino tal como él se quiere, y como se concibe después de la existencia, como se quiere después de este impulso hacia la existencia; el hombre no es otra cosa que lo que él se hace. Éste es el principio del existencialismo.

Esta visión nos permite entender que el profesionista en formación se define a través de sus acciones, porque al participar activamente no sólo desarrolla habilidades, sino que también, en una lógica de construcción van decantando su propia identidad como seres humanos. En la expresión “el hombre no es otra cosa que lo que él hace de sí mismo”, se implica la responsabilidad de forjar propia identidad a través de sus elecciones y actos, lo que para Maturana y Varela (2004) representa la *poiesis* y la *autopoiesis* como procesos inseparables de la vida.

El hombre se convierte en un ser autónomo, se otorga sus propias leyes, valores, lenguaje, depende de sus propios impulsos y deseos, muchas veces más fuerte que su propia decisión. En esto va la propia autenticidad del estudiante a partir de sus propias construcciones epistémicas, que aterrizan en lo que quiere ser inventando su idea profesional. La educación, desde una perspectiva Sartreana entonces, debe enfocarse en el desarrollo de la

conciencia absoluta del estudiante permitiéndole tomar sus propias decisiones, forjar su propia identidad.

Perspectiva Sociocultural de la Participación de los Alumnos en las Clases

Desde una perspectiva sociocultural, la participación de los estudiantes en la clase no se limita a una simple interacción entre individuos, sino que se enmarca en un contexto social y cultural complejo que influye en cómo los estudiantes se comportan, aprenden y se relacionan con los demás. Cabe destacar, que los sujetos participantes en esta investigación, concurren a las entidades receptoras (jardines de niños, escuelas primarias, etc.), en la que realizan actividades prácticas tales como: Observaciones, ayudantías y prácticas profesionales, lo que significa que a lo largo de su formación tienen una interacción permanente con el entorno sociocultural.

De acuerdo con lo anterior, Para Vigotsky (1979)

es necesario repensar la educación y la práctica pedagógica. Estos postulados coinciden en la importancia de respetar al ser humano en su diversidad cultural y de ofrecer actividades significativas para promover el desarrollo individual y colectivo con el propósito de formar personas críticas y creativas que propicien las transformaciones que requiere nuestra sociedad. Para ello es importante que en la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, las docentes y los docentes tengan en cuenta que es importante (P.6).

Lo anterior significa que en la formación como profesional de la educación, concurren al mismo tiempo otras formaciones que tienen que ver con el contexto sociocultural, sus patrones culturales, sus costumbres, etc. que se integran en el bagaje de conocimientos que en la vida profesional, se utilizan como una suerte de prótesis que el maestro tiene para el buen desempeño de su labor en la *praxis*. En este sentido, al mismo tiempo que el estudiante desarrolla habilidades profesionales se genera un epifenómeno a través del cual, se forma como ciudadano consciente

de la dinámica de la vida social de su entorno.

Al comprender los factores socioculturales que influyen en la participación de los estudiantes y al implementar estrategias efectivas para fomentar la participación, los profesores pueden crear aulas donde todos los estudiantes se sientan seguros, apoyados y comprometidos con su propio aprendizaje, que puede generar como resultado un perfil de profesional asertivo y de fácil interacción con otros actores de la educación.

Habilidades Comunicativas, Concepto y Ontogénesis

Las habilidades comunicativas corresponden a la segunda unidad de análisis y son una herramienta esencial para el éxito no sólo en la vida profesional, sino en todos los aspectos de la vida. Al desarrollar y mejorar nuestras habilidades comunicativas, podemos mejorar nuestras relaciones, aprender más efectivamente, resolver problemas de manera más eficiente y alcanzar nuestras metas.

De acuerdo con la RAE, una habilidad es la capacidad y disposición para algo, se adquiere con la práctica y a lo largo de la vida, la comunicación proviene del *latín communicatio, -ōnis*, es la acción consciente de intercambiar información entre dos o más participantes con el fin de transmitir o recibir información u opiniones distintas.

En concordancia con lo anterior, Pompa y Pérez (2019) nos dijeron que:

las habilidades para la comunicación de un profesor toman realce por cuanto estas son imprescindibles para la realización de cualquier actividad y la interrelación entre este y los estudiantes (p. 48); más adelante, destacan la importancia del desarrollo de estas habilidades en función de usar la lengua de manera correcta, de adecuar la comunicación al contexto social, de planificar la comunicación en dependencia de la situación y adaptar el código y el canal a la intención comunicativa y de demostrar eficiencia comunicativa en el actuar cotidiano en el desarrollo de su profesión en relación con la

conducta comunicativa en la labor docente y educativa (p. 50).

En este sentido, las habilidades comunicativas tienen que ver con la capacidad de integrar los códigos contextuales, como base de la interacción social.

Parafraseando a los autores, la competencia comunicativa incluye los procesos lingüísticos, psicolingüísticos y sociolingüísticos, por esta razón, trasciende el sentido propio del conocimiento del código lingüístico, para entenderse como una capacidad de saber qué decir a quién, cuándo, cómo decirlo y cuándo callar que implica aceptar que la competencia comunicativa no es reductible al aspecto lingüístico, que tienen que considerarse, además, los aspectos sociológicos y psicológicos implicados.

De acuerdo con lo anterior, Fierro-Chong, et al. (2020) declaran que:

La lengua como expresión de la identidad y de la literatura es una manifestación de la conciencia, que nutre las conexiones con otros saberes en la reflexión en torno a las problemáticas de la realidad, para inculcar en los estudiantes acciones transformadoras, en el desarrollo sostenible, en la educación con enfoque de género, la educación ambiental, la inclusión social. El respeto a la diversidad cultural, los intercambios socioculturales y el diseño de tareas comunicativas en el aprendizaje constituyen vías que favorecen las interacciones con el otro y los otros (p. 547).

Por otro lado, de acuerdo con la plataforma de gemini.google.com (2023), a lo largo de la historia, el concepto de habilidades comunicativas ha evolucionado desde una simple capacidad para expresarse verbalmente hasta una compleja competencia que abarca diversas dimensiones, como la comunicación oral y escrita, la escucha activa, la empatía, la negociación y la resolución de conflictos. En este sentido, puede decirse que si bien el término habilidades comunicativas se acuñó hasta el siglo XX, su desarrollo se remonta a las primeras civilizaciones, donde la comunicación era esencial para la supervivencia y la organización social. En la Antigua Grecia,

por ejemplo, la retórica era considerada una de las artes más importantes, y se utilizaba en diversos ámbitos como la política, la justicia y la educación.

Hacia la edad media, la educación estuvo dominada por la Iglesia Católica, la cual enfatizaba la importancia de la comunicación oral para la transmisión de la fe y la doctrina. En este contexto, las habilidades comunicativas se asociaban principalmente con la oratoria religiosa y la lectura de textos sagrados. En este sentido, el Renacimiento trajo consigo un resurgimiento del interés por las lenguas clásicas y la literatura, lo que impulsó el desarrollo de nuevas técnicas de comunicación y expresión oral y escrita.

De acuerdo con la información recabada, los siglos XVII y XVIII estuvieron marcados por el surgimiento de la ciencia moderna y la Ilustración, lo que propició un mayor énfasis en la comunicación clara y precisa para la difusión del conocimiento y el debate de ideas. En este contexto, filósofos como John Locke y René Descartes destacaron la importancia del lenguaje en el proceso de pensamiento y la construcción del conocimiento. Ya para el siglo XIX hubo grandes transformaciones sociales, económicas y políticas que también repercutieron en la forma de concebir las habilidades comunicativas. La Revolución Industrial y el crecimiento de las ciudades impulsaron la necesidad de una comunicación efectiva en el ámbito laboral y comercial.

En este contexto, surgieron nuevas ideas sobre la importancia de la comunicación para el desarrollo personal y social, figuras como Alexander Graham Bell destacaron el papel de la comunicación en la educación, la política y la vida en sociedad. En el siglo XX vio el surgimiento de diversas teorías y enfoques sobre las habilidades comunicativas, desde la lingüística y la psicología hasta la sociología y la antropología. Estos estudios permitieron comprender mejor la complejidad de la comunicación humana y su papel en la interacción social.

En la primera mitad del siglo XX, personajes como George Herbert Mead y Herbert

Blumer destacaron la importancia de la comunicación en el desarrollo del yo y la socialización. En el siglo XXI, las habilidades comunicativas han adquirido una importancia aún mayor en un mundo globalizado e interconectado. La comunicación digital ha transformado la forma en que nos comunicamos, y las habilidades para expresarse de manera clara, concisa y efectiva en entornos digitales se han vuelto esenciales para el éxito personal y profesional; además, la creciente diversidad cultural y social ha puesto de relieve la importancia de la comunicación intercultural para comprender y respetar diferentes perspectivas y construir relaciones efectivas entre personas de distintos orígenes.

Perspectiva Filosófica de las Habilidades Comunicativas

Las perspectivas filosóficas sobre las habilidades comunicativas, tienen una relación muy cercana con la interacción social nos ofrecen una valiosa comprensión de la naturaleza compleja de las relaciones humanas. Al comprender las diferentes formas en que los filósofos han pensado sobre la interacción, se puede entender la complejidad que le subyace a la vida social.

En este sentido, se puede decir que el interaccionismo simbólico es una perspectiva sociológica pero considerado también como una corriente filosófica porque se basa en la reflexión sobre la naturaleza de la realidad social y cómo esta se construye a través del significado y la comunicación. Es decir, se interesa no solo en las estructuras sociales, sino también en los procesos de interacción y cómo estos moldean la percepción de la realidad; se centra en la interacción social y en el papel que juegan los símbolos en la construcción de la realidad social, propone que los individuos no son simplemente actores pasivos que reaccionan a estímulos externos, sino que son agentes activos que interpretan y dan significado al mundo que los rodea a través de la interacción con los demás.

De acuerdo con Blumer (1982), el interaccionismo se basa en tres premisas: La primera es que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para

él, la segunda es que el significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo. La tercera es que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso.

A partir de lo anterior, se entiende que el interaccionismo simbólico se construye dinámica y socialmente en la vida cotidiana, a través de las actividades de los individuos en la medida de sus relaciones ordinarias. En este sentido, la vida en grupo (Familiar, amistoso, escolar, etc.) presupone una interrelación entre sus integrantes y que comparte ordenamientos que emanan como construcciones socioculturales, que regulan el comportamiento de los miembros.

Blumer (1982) nos dijo que:

La naturaleza de la acción humana es la capacidad de la persona para autoformularse indicaciones confiere a la acción humana un carácter distintivo. Significa que el individuo se halla ante un mundo que debe interpretar para poder actuar y no ante un entorno frente al que responde en virtud de su propia organización. Tiene que afrontar las situaciones en las que se ve obligado a actuar, averiguando el significado de los actos ajenos y planeando su propia línea de acción conforme a la interpretación efectuada. Tiene que construir y orientar su propia acción en lugar de limitarse a realizarla en respuesta a los factores que influyen en su vida u operan a través de su persona (p. 12).

De acuerdo con el autor, los significados y símbolos lingüísticos se utilizan para crear y mantener las estructuras sociales y las normas culturales en la realidad social. Es por eso que las habilidades comunicativas cobran mayor relevancia en la formación de los profesionales de la educación, porque la escuela funge como agente de socialización y aculturación en un entorno social determinado. En este sentido, se convierten también en una responsabilidad no sólo técnica,

sino moral en el ejercicio de la *praxis* docente.

Perspectiva Sociológica de las Habilidades Comunicativas

Desde una perspectiva sociológica, las habilidades comunicativas no son simplemente habilidades individuales, sino que están profundamente arraigadas en el contexto social y cultural en el que se desarrollan. La forma en que nos comunicamos está influenciada por una serie de factores sociales, como la clase social, la raza, el género, la educación y la cultura. En este sentido, la sociogénesis tiene un carácter pedagógico que se integra en el desarrollo del individuo en tanto ente social, lo que en la teoría de Vigotsky (1979) simboliza la doble formación, donde encontramos que la intervención de otros miembros del grupo social funciona como mediadores entre la cultura y el propio individuo. Esta interacción promueve los procesos interpsicológicos que posteriormente serán internalizados (procesos intrapsicológicos).

En este contexto es importante recuperar también la teoría de la acción comunicativa, especialmente en una era en la que las redes sociales y en general la tecnología, están deshabilitando la capacidad del ser humano para pensar de manera colectiva. Al respecto Habermas (1999) nos dijo que:

La necesidad de acción coordinada genera en la sociedad una determinada necesidad de comunicación que es menester cubrir para que sea posible una efectiva coordinación de las acciones, imprescindible para la satisfacción de las necesidades... y para una teoría de la acción comunicativa, que centra su interés en el entendimiento lingüístico como mecanismo de coordinación de las acciones (p. 353).

En lo anterior, el autor resalta la intrínseca conexión entre la necesidad de acción coordinada en la sociedad y la necesidad de una comunicación efectiva para lograrla. En este sentido, la coordinación de acciones, esencial para satisfacer las necesidades sociales, exige un flujo de comunicación eficiente que facilite el entendimiento mutuo y la colaboración entre los

individuos. La teoría de la acción comunicativa propuesta por Habermas, centra su atención en el entendimiento lingüístico como mecanismo fundamental para la coordinación de acciones y propone que la comunicación humana no se limita a la simple transmisión de información, sino que busca alcanzar el consenso y la comprensión mutua a través del diálogo racional.

Uno de los puntos de concreción de la teoría de Habermas se centra en la teoría de los intereses directores del conocimiento, referentes a las orientaciones sociales elementales que son tres: Técnico (Instrumental), práctico (Moral) y emancipativo (crítica social). En este sentido, recupera validez el sentido crítico y divergente, que es inexorable a la formación inicial de los profesionales de la educación.

CAPÍTULO III

Proceso Metodológico

Paradigma

Hoy en día existe una amplia polisemia sobre el concepto de paradigma desde Platón hasta nuestros días, que refleja la riqueza y complejidad de su aplicación en distintas áreas del conocimiento a lo largo de tiempo, sin embargo, la fuente originaria de mayor uso será siempre la mejor referencia al respecto y es la de Kuhn (1962). Para él,

el término paradigma tiene dos sentidos distintos. Por una parte, significa toda la constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad dada. Por otra parte, denota una especie de elemento de tal constelación, las concretas soluciones de problemas que, empleadas como modelos o ejemplos pueden remplazar reglas explícitas como base de la solución de los restantes problemas de la ciencia normal (p.13).

En este sentido, se entiende un paradigma como una estructura fundamental de

conocimientos, teorías, métodos y prácticas que define un campo científico durante un período y un campo de estudio determinados.

De acuerdo con lo anterior y para efectos del estudio, se eligió el paradigma cualitativo y como método la fenomenología hermenéutica. En este sentido, se puede decir, que la investigación cualitativa es multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir, que los investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan (Denzin y Lincoln, 1994, Basilachis, et al. 2006, Hernández, 2014). De allí su carácter interpretativo, cuya finalidad consiste en comprender la conducta de las personas estudiadas, lo cual se logra cuando se interpretan los significados que ellas le dan a su propia conducta, y a los objetos que se encuentran en sus ámbitos de convivencia.

La investigación cualitativa, además de su orientación alejada de la explicación de causa y efecto, y de su propensión a la interpretación personal, se distingue por su acento en el trato holístico de los fenómenos. Con este paradigma se busca la interconexión de los elementos que pueden estar influyendo en algo que resulte de determinada manera, lo cual incorpora escenarios complejos, no lineales que dificultan el desarrollo de investigaciones de esta naturaleza; asimismo, existe una participación comunicativa (*rappport*) entre el investigador y los sujetos investigados. Para Creswell (2003), un enfoque cualitativo es aquel en el cual el investigador a menudo plantea concepciones del conocimiento basadas principalmente en perspectivas constructivistas o perspectivas de apoyo/participativas, o ambas. El investigador obtiene datos abiertos, emergentes, con la intención principal de desarrollar temas a partir de los datos.

Por su parte Flick (2012), opinó en este sentido que: “la investigación cualitativa se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales” (P.27). De acuerdo con lo anterior y

parafraseando al propio autor, existen cuatro rasgos de la investigación cualitativa:

- La adecuación de los métodos y las teorías: el objetivo de la investigación es más descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente que verificar teorías ya conocidas;
- La perspectiva de los participantes y su diversidad: es decir, que la investigación cualitativa analiza el conocimiento de los actores sociales y sus prácticas y tiene en cuenta que, en el terreno, los puntos de vista y las prácticas son distintos debido a las diferentes perspectivas existentes en cada entorno social.
- La reflexividad del investigador y de la investigación: la investigación cualitativa toma a la comunicación del investigador con el campo y con sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento. Las subjetividades del investigador y de los actores implicados son parte del proceso de investigación. Las reflexiones del investigador sobre sus acciones, observaciones, sentimientos, impresiones en el campo se transforman en datos, forman parte de la interpretación y son documentadas en diarios de investigación o protocolos de contexto y;
- La variedad de enfoques y métodos en la investigación cualitativa: la investigación cualitativa no está basada en un concepto teórico y metodológico unificado. Varias perspectivas teóricas y sus respectivos métodos caracterizan las discusiones y la práctica de investigación.

En cuanto al principio epistemológico de la investigación cualitativa, de acuerdo con el autor, se trata de comprender el fenómeno o acontecimiento en estudio desde el interior. Lo que se ha de comprender es la visión de un sujeto o de sujetos diferentes, el curso de las situaciones sociales (conversaciones, discursos, procesos de trabajo) o las reglas culturales o sociales

pertinentes a una situación. (Flick 2012, p.41)

Se eligió el paradigma cualitativo, porque es el que más se adecua al tema de investigación, en tanto que permite la construcción de teoría a partir de la interpretación de los procesos por los que pasan las estudiantes. La idea entonces, no fue plantear críticas sobre el paradigma positivista, ni fue la intención de abrir un debate epistemológico sobre metodologías de la investigación y, sobre lo que se cree es una discusión superada; sino que es el objeto de estudio el que ha determinado que sea la investigación cualitativa, a través de la cual deba desarrollarse la investigación, en tanto que para el análisis del tema se requiere una perspectiva multireferencial y donde tanto teoría como problema de estudio vayan entrelazados en una relación procesual. En este sentido, la relevancia del estudio, estribó en el despliegue de la variedad de perspectivas y estrategias en torno a la temática de estudio, para develar los significados y las prácticas cognitivas y de participación que se desarrollan en el desempeño del rol como estudiante.

Fenomenología Hermenéutica, el Modelo de Max Van Manen

De acuerdo con Hernández, et al. (2014), la fenomenología es una filosofía, un enfoque y un diseño de investigación. Su origen se remonta al matemático Edmund Husserl (1859-1938) y puede adquirir diversas variantes. Denota un nuevo método descriptivo, filosófico, que desde finales del siglo pasado ha establecido:

- Una disciplina psicológica *a priori*, capaz de otorgar las bases seguras sobre las que se pueden construir una sólida psicología empírica.
- Una filosofía universal, que puede ser un instrumento para la revisión metódica de todas las ciencias (Husserl 1997, p. 182).

De lo anterior se puede inferir: a) su carácter metódico, b) su carácter científico y; c) su carácter filosófico. En el caso que nos ocupa, se le eligió la fenomenología como método de investigación porque proporciona un marco para explorar y comprender la experiencia educativa

desde la perspectiva de quienes la viven desde la conciencia.

Empero la fenomenología y la hermenéutica (FH) son dos tradiciones filosóficas, cuyas entidades explicativas se complementan en el marco de la investigación cualitativa. En este sentido, Manen (2003) parte del hecho de que “el método de la fenomenología es que no hay método”. En efecto, la FH para el autor es que

no es un método en el sentido de un conjunto de procedimientos de investigación que se pueden dominar de un modo relativamente rápido. Sin embargo, aunque la fenomenología no cuenta con un ‘método’ específico convencional, sí que se desarrolla a través de un camino (*methodos*). Éste camino se inspira en la tradición considerada como un conjunto de conocimientos e ideas, una historia de vida de pensadores y autores que, si son tomados como ejemplo, constituyen tanto una fuente como una base metodológica para presentar las prácticas de investigación en ciencias humanas (P. 48).

De acuerdo con lo anterior, el procedimiento metodológico propuesto por Manen se sustenta en dos procesos fundamentales: Uno de naturaleza empírica y el otro, de naturaleza reflexiva; el primero que se refiere a la recogida de datos sobre la experiencia vivida de los sujetos y en el que el investigador, describe de manera precisa la transferencia de información que aporta el participante a través de su narrativa experiencial sobre el fenómeno de estudio, a través de algún tipo de entrevista u otro tipo de instrumento que permita la interacción directa y vivencial.

El segundo, se refiere al análisis y determinación de estructuras de las experiencias recogidas, de tal manera que bien puede darse un proceso dual en esta parte de la recogida de datos; por un lado, la integración de datos primarios al mismo tiempo que se hace una reflexión previa sobre ellos, que permite una análisis situado y con mayor profundidad en la estructuración de resultados.

Así también, de acuerdo con el modelo FH, en el desarrollo de la investigación actúan

transversalmente dos impulsos metodológicos fundamentales: la *reductio* o reducción y la *vocatio* o dimensión vocativa. La reducción permite extraer las estructuras más esenciales de la información recibida en términos de patrones emergentes y la dimensión vocativa, según se entiende, le permite al investigador exponer de manera clara y convincente la naturaleza del fenómeno estudiado; en este sentido se considera muy importante desplegar un proceso de auditoría en la que el participante conozca el contenido de la información, para cerciorarse de que lo que el investigador escribió, es justamente lo que él dijo.

Contextualización

El diccionario etimológico de Chile (2001-2003), nos dice que la palabra contexto viene del latín *contextus* y significa “unión de dos o más elementos, también las circunstancias en que se encuentran”. Sus componentes léxicos son: el prefijo *con* (completamente, globalmente) y *textus* (tejido, conjunto de palabras que componen un pasaje escrito u oral)”. Esto quiere decir, que la palabra “contexto” se refiera a todo aquello que nos rodea, como todo aquello que podamos tocar, observar o acontecer. Se refiere al medio cultural, social y económico en una comunidad determinada.

En otro sentido, la Real Academia Española (RAE), define al contexto como “Entorno físico o de situación, político, histórico, cultural o de cualquier otra índole en el que se considera un hecho”. En el caso que nos ocupa, se describe el contexto externo e interno de la institución de referencia, con la finalidad de contar con un panorama amplio del entorno, conocer diferentes características generales y particulares que permitan comprender su vínculo con el fenómeno a estudiar. En este caso se refiere a la Universidad Pedagógica de Durango, Unidad Gómez Palacio, como se detalla a continuación.

Contexto Externo

La Universidad Pedagógica de Durango, Unidad Extensiva Gómez palacio (UPD), se encuentra

ubicada en la colonia sacramento de la ciudad de Gómez Palacio, en el Estado de Durango. De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Geografía e Informática (INEGI, 2019), esta ciudad es la cabecera del municipio del mismo nombre y está situada al oriente en la región llamada la Comarca Lagunera, colinda al norte con el municipio de Tlahualilo, al sur con la ciudad de Lerdo, ambos pertenecientes al Estado de Durango; en la zona oriente y al poniente con la Ciudad de Torreón, Coah.

La historia de su fundación es muy amplia y sólo como referencia se puede decir que, el asentamiento en Gómez Palacio comenzó en el año de 1894, cuando la compañía del ferrocarril central mexicano instaló la estación de los lerdos en lo que hoy es el centro de la ciudad. Como consecuencia de ello, la zona empezó a tener un tráfico continuo de viajeros y fue así como Santiago Lavín Cuadra empezó a donar terrenos a cambio de que los habitaran y cambiaran el aspecto desértico de la zona.

De acuerdo con datos de la página del municipio de Gómez Palacio, el 18 de diciembre de 1905, fue aprobado por el congreso local, donde se señala la formación de los nuevos municipios en el Estado de Durango. En el artículo primero dice: "La municipalidad de Lerdo se divide de la de Gómez Palacio". En 1960, el Lic. Gonzales de la Vega, entonces Gobernador del Estado de Durango, creó un consejo de planeación municipal para que de inmediato realizara los estudios necesarios para el trazo de un parque industrial, de tal manera que la ciudad fue creciendo a lo largo de los años y convirtiéndose en una de las más importantes del estado.

Hoy en día, la ciudad luce moderna con amplias avenidas y cómodas vías de comunicación, además de que cuenta con todos los servicios para la sustentabilidad de sus habitantes; entre sus fiestas y tradiciones se destaca la celebración anual de la expo feria Gómez Palacio. En cuanto las principales actividades productivas de la ciudad hoy en día, se encuentran el comercio, los servicios inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles, la industria alimentaria

y la construcción.

Con respecto a la colonia sacramento en particular, se puede decir que, es relativamente nueva, se ubica en el sureste de la ciudad de Gómez Palacio, se llama así gracias al canal de riego que cruza por la parte este, a lo largo de su territorio y que lleva ese nombre, colinda al norte con Calzada Lázaro Cárdenas, al sur con el Blvd. Miguel Alemán, al oriente con las colonias Armando del Castillo y Dr. Héctor Mayagoitia Domínguez y al poniente con el canal de riego ya mencionado.

De acuerdo con datos del INEGI (2019), viven alrededor de 212 personas en 55 hogares, siendo una de las colonias menos pobladas de la ciudad, por su poca extensión territorial que es cercana a las 95 hectáreas (Ver anexo 2). Se registran 22 habitantes por km², con una edad promedio de 18 años y una escolaridad promedio de 12 años cursados. De acuerdo con datos de la Secretaría de Economía, la población se encuentra en un nivel socioeconómico medio bajo y aunque cuenta con los servicios básicos y dadas sus características, en esta colonia se identifican pocos establecimientos comerciales de alta demanda.

Contexto Interno

Se refiere al espacio institucional donde se va a desarrollar la investigación, en este sentido se puede decir que, la Universidad Pedagógica de Durango, Unidad extensiva Gómez Palacio, Dgo., se encuentra ubicada en la zona metropolitana de la laguna; en Blvd. Guadalupe Victoria s/n y Calle Juan Escutia, Col. Sacramento (Ver anexo 3). Tiene su antecedente en la Unidad 101 de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), creada por Decreto Presidencial el 25 de agosto de 1978.

Posteriormente y con fundamento en las Leyes General y Estatal de Educación, el 3 de julio de 1997 se convierte en Universidad Pedagógica de Durango (UPD), mediante un decreto emitido por el entonces Gobernador del Estado Lic. Maximiliano Silerio Esparza, convirtiéndose

en un órgano descentralizado con patrimonio propio y personalidad Jurídica, operando los programas de la UPN a través de convenios interinstitucionales y de donde se heredó el lema “Educar para transformar”.

Luego de un diagnóstico realizado por personal de la Subsecretaría de Educación en la Región Lagunera de Dgo., se iniciaron actividades para la creación de esta Unidad Extensiva. Así, en agosto de 1996, surge el proyecto de la Unidad Gómez Palacio de la UPD, cuyo registro oficial se dio con el Acuerdo Administrativo publicado en el diario oficial del Estado de Durango, el 4 de julio del 2004; al amparo de las facultades que le concede a la UPD, el Artículo 5 de su Reglamento Interior.

Esta Unidad Extensiva, surgió fundamentalmente por la necesidad de ofrecer a los profesores de la región lagunera que así lo requerían, la posibilidad de cursar una licenciatura en educación con las líneas de formación en preescolar, primaria y gestión escolar. Al ser esta una región tan amplia y teniendo hasta entonces como única opción la UPN Unidad Torreón, se pensó en crear un proyecto que atendiera la demanda de los maestros de la región lagunera de Durango interesados en ingresar a una escuela de estas características, toda vez que existía un alto porcentaje de ellos interesados en su actualización y superación, siendo este uno de los argumentos más importantes para su fundación.

Hoy en día, la universidad desarrolla los siguientes programas:

Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE), se cursa en periodo de cuatro años y tiene dos modalidades de estudio: Escolarizada y semiescolarizada; en la primera, ingresan jóvenes con antecedente de bachillerato y cuenta con una alta demanda de ingreso año con año, de tal manera, que se integran un promedio de cinco grupos con un promedio de 35 a 40 miembros en cada uno y reciben clases en los turnos matutino y vespertino. En la segunda, aunque tiene menos demanda, se integran a maestros en servicio en la docencia que asisten a la institución los viernes por la tarde

y sábados por la mañana.

En cuanto al posgrado, la UPD cuenta con dos maestrías y un doctorado. La Maestría en Ciencias para el aprendizaje (MCA) que se desarrolla en la modalidad virtual y en la que se tienen alumnos de distintas partes de la república mexicana; cabe destacar que ésta es de reciente apertura, por lo que en el ciclo escolar 2022-2023 egresó la primera generación. Por otra parte está la Maestría en educación: Campo práctica educativa (MECPE), que a diferencia de la anterior se desarrolla en la modalidad presencial, con una duración en ambos casos de dos años. En el caso del doctorado, es en ciencias para el aprendizaje y se oferta de manera generacional, de tal forma que al terminar una se promueve la siguiente y se desarrolla académicamente cada dos semanas en sesiones de viernes y sábados.

Por otro lado y como parte también de la oferta educativa de la institución, se pueden mencionar los cursos que se desarrollan para facilitar el ingreso al Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), conjuntamente con otras actividades que se desarrollan en el departamento de formación continua, en la que también se atiende a la demanda nacional. Así mismo, en el centro de idiomas se atienden las necesidades de esta índole para quienes se titulan especialmente de la licenciatura y en el ciclo escolar vigente, la UPD atiende en este centro a maestros de educación básica, para cubrir la expectativa de la Subsecretaría de Educación en la Región Lagunera de Durango de que los maestros sean bilingües en el corto plazo.

En cuanto al aspecto físico, la institución cuenta con los servicios necesarios para un adecuado desarrollo de las actividades académicas tales como: internet, aulas climatizadas, cañones de proyección, despachadores de agua en cada salón, etc. Cuenta con once aulas que no son suficientes para para la atención al estudiantado, por lo que se trabaja en espacios de la escuela normal superior, que está contigua a la UPD. Existen también como parte de la infraestructura, un espacio acondicionado con mesas y sillas en el que los estudiantes pueden estar en sus tiempos de

receso, una cafetería, y sanitarios para hombres y mujeres, tanto en la parte alta como en la baja del edificio antiguo.

Respecto a la organización interna, la institución cuenta con una estructura directiva integrada por: una dirección, la subdirección académica, una coordinación administrativa, una coordinación de docencia, una coordinación de servicios de apoyo a la educación, una coordinación de investigación y posgrado y; una coordinación de difusión y extensión universitaria. Existen otros departamentos que, aunque no pertenecen al organigrama cumplen con funciones de apoyo a las funciones sustantivas de la universidad, tales como: El departamento psicopedagógico, el consultorio médico, departamento de prácticas profesionales y la coordinación del centro de idiomas.

Tipo de Muestra y Descripción de los Participantes

Para Hernández *et al.* (2014),

la muestra en los procesos de investigación cualitativa pueden ser: un grupo de personas, eventos, una comunidad, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia. La muestra no probabilística o dirigida es el subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación (P.172).

En este caso, se eligió el tipo de muestra por conveniencia porque permite elegir de manera libre quiénes y cuántos participantes puede haber en el estudio. La muestra está integrada por un grupo con el que el que escribe trabaja sistemáticamente en diferentes clases de la licenciatura que cursan y existe interacción permanente entre el investigador y los sujetos, razón por la que se facilita el proceso de investigación.

Pertenecen al sexto semestre sección “B” de la Licenciatura en Ciencias de la Educación

(LCE), está integrado por 31 estudiantes, de los cuales 27 son mujeres que corresponden al 87% y 4 hombres que corresponden al 13% restante, con un promedio de 19 años de edad y se caracterizan por ser poco participativos, por lo que regularmente el docente tiene que hacer preguntas dirigidas para que se puedan involucrar en el análisis o retroalimentación de temas estudiados. De acuerdo con los datos preliminares recabados, el 50% del grupo proviene de comunidades rurales y el resto de las ciudades de Lerdo, Gómez Palacio y comunidades aledañas.

También tienen como característica que desde el inicio de semestre eligen su espacio en el salón de clases y difícilmente se les observa en otro lugar, salvo en circunstancias muy particulares, pero regularmente son respetuosos del lugar y el compañero que cada quien tiene desde el inicio.

De acuerdo con lo anterior, estos jóvenes pertenecen a la generación Z también conocida como *centennials*, corresponden al grupo de personas nacidas entre 1997 y 2010 y se caracterizan por haber crecido en un mundo en constante cambio y muy conectado por lo que son llamados también como nativos digitales, porque se adaptaron rápidamente a la tecnología y de acuerdo con la Agencia de Talento Digital (2019) para el año 2025 representarán el 70% de la población mundial. Sin embargo, vale la pena traer a colación a Carr, N. (2011), quien dijo que la “hiperconexión” y la multiplicidad de fuentes de información contribuye a conformar en esta generación una forma de pensar superficial, volviéndose “menos inteligente” y dejando de lado la reflexión que se lograba al estar enfocado en una fuente de información a la vez.

Lo anterior es importante, porque ahora este grupo de personas representan la mayoría de la población mundial y sus características coinciden con el colectivo de participantes, porque se identifica en ellos la habilidad para la navegación en las redes sociales y el manejo de la inteligencia artificial (IA), sin embargo, se les dificulta la búsqueda de información académica y el análisis crítico y reflexivo de lo que encuentran en la *web*.

Rol de Investigador

La investigación cualitativa y particularmente el método fenomenológico hermenéutico, implica el uso de prácticas interpretativas interconectadas, en tanto que plantea un ambiente naturalista del mundo, esto quiere decir, que los investigadores cualitativos estudian cosas en su estado natural, tratando de darle sentido o interpretar los fenómenos en términos del significado que la gente les da.

Para Denzin y Lincoln (1994), en la investigación cualitativa existe un *bricolage* interpretativo que le da al investigador el rol de *bricoleur*, que se refiere a “representaciones conjuntas adaptadas a cosas específicas de una situación compleja”. Es decir, que el investigador va elaborando una especie de *collage*, o fotomontaje en la medida que construye interacción entre los datos. De acuerdo con Creswell (2003), el rol del investigador como el principal instrumento para la obtención de datos, exige la identificación de los valores personales, supuestos y prejuicios al principio del estudio.

Esto es de suma importancia, en tanto que exige del investigador una inventiva amplia para estar alerta a todas las informaciones que pueden surgir en el proceso investigativo. En este sentido, poco se habla de la importancia de los elementos previos al propio diseño de investigación, pero que pueden ser tan importantes que bien pueden determinar el éxito o el fracaso de una investigación de esta naturaleza.

Estos componentes previos tienen que ver con la posibilidad real de poder entrar al campo, para lo cual debe realizarse el “vagabundeo” que le permita al investigador valorar *a priori* aspectos colaterales de logística para el desarrollo del estudio. Igualmente resulta importante el desarrollo progresivo del *rappport* con los sujetos de investigación, a fin de que en el momento de las entrevistas, por ejemplo, exista la confianza suficiente para obtener toda la información necesaria. En este sentido, es necesario considerar la importancia del sujeto de conocimiento, a lo

que Basilachis, et al. (2006), denomina la epistemología del sujeto conocido y en la destaca la importancia de que los sujetos no sean considerados como objetos sino como sujetos.

La autora en comento, propone una metaepistemología que incorpore tanto, la epistemología del sujeto cognoscente como la del sujeto conocido que se complementan sin excluirse; esto quiere decir, que el investigador tiene la rectoría y es el protagonista del proceso de investigación, pero el sujeto de conocimiento no se mantiene en una actitud pasiva en el proceso de conocimiento lo que produce una interacción cognitiva.

Los sujetos de conocimiento son considerados como distintos, como ajenos, como lejanos y observados, interrogados, comprendidos por el investigador, quien a partir de los datos que estos le proveen y mediante el instrumental gnoseológico de su área de conocimiento verifica y/o genera teorías e hipótesis y/o elabora explicaciones y/o interpretaciones que estarán en el núcleo de los resultados obtenidos.

De acuerdo con lo anterior, el rol que se ha desempeñado en esta parte reflexiva y del diseño del proyecto de investigación, es estar alerta en la aplicación de instrumentos preliminares como el caso del cuestionario (que se describe más adelante) y pláticas informales con los participantes, a fin de obtener la mayor cantidad de datos posibles. En este sentido, se han tenido que tomar decisiones que favorezcan de mejor forma el desarrollo del estudio.

Se han aprovechado también los encuentros de pasillo y las relaciones informales con los participantes, para reforzar la confianza, como una parte estratégica preliminar del proceso de inducción de la investigación.

Obstáculos y Limitaciones

Se refieren a las dificultades que tendrían que afrontarse para el desarrollo de la investigación y que deben ser consideradas, como parte del inventario de posibilidades para lograr el éxito en este campo. En este sentido, se consideraron como obstáculos y limitaciones entre otros, los

siguientes aspectos:

- La falta de tiempo en tanto que, sus compromisos como estudiantes limitan su colaboración al cien por ciento para las entrevistas y la aplicación de instrumentos, porque al terminar su jornada académica, salen cansados y aburridos, por lo que es difícil contar con su participación de acuerdo con la agenda establecida, esto sin considerar que algunos de ellos trabajan medio turno.
- Los tiempos de clases con ellos, se utilizan exclusivamente para el desarrollo de los temas relacionados con las materias que se les imparten al grupo.
- La disposición de los maestros que trabajan con el grupo, porque algunos de ellos no permiten que los estudiantes salgan durante sus clases.
- La agenda de trabajo del investigador porque es necesario atender otros compromisos laborales, etc.

Técnicas e Instrumentos de Recopilación de Información

La recolección de datos que a la *postre* se convertirán en informaciones, es determinante en el desarrollo de un estudio de esta naturaleza. De acuerdo con Hernández, et al. (2014), lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos de personas, seres vivos, comunidades etc. en sus propias formas de expresión. En este aspecto, al tratarse de un estudio en el ámbito de las ciencias sociales, en los sujetos, interesan mucho como datos, sus percepciones creencias, interacciones, emociones, etc.

En este sentido, los datos se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos en su ambiente natural y cotidiano; y de esta manera responder a las preguntas planteadas en el estudio. En esta investigación, se aplicaron instrumentos que por su naturaleza responden de manera lógica a los métodos cualitativos y por ende al estudio de corte fenomenológico, tales como: la observación, el cuestionario, la entrevista, el grupo focal con expertos, que se

desarrollaron de la siguiente manera:

La Observación

Se entiende como el proceso de contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla, tal cual ella discurre por sí misma. Para Hernández, et al. (2014, p.399), en el campo de la investigación, la observación no se limita al sentido de la vista sino a todos los sentidos, de acuerdo con el autor los propósitos esenciales son entre otros “comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias”.

Implica también, mantener un papel activo y de reflexión permanente para discriminar los datos que sin tener una relevancia aparente, puedan tener un significado importante al lado de otros y a la luz de la interpretación. En este sentido un buen observador, debe estar siempre atento a los detalles que se susciten en el campo y a cambiar de foco atencional si es que las circunstancias de observación así lo requieren.

El Cuestionario

Se reconoce que el cuestionario no es un instrumento que de manera natural aporte datos cualitativos, sin embargo, se expone en este apartado en tanto que se utilizó como parte del proceso inicial en el que resultó de mucha utilidad. En este sentido se puede decir que, éste es uno de los recursos más comunes para la obtención y registro de datos en el campo de la investigación, integra una serie de preguntas de diversos tipos sobre el fenómeno que nos interesa estudiar.

De acuerdo con lo anterior, se aplicó un cuestionario general de veinte preguntas a las participantes con la intención de cruzar datos previos y recabar información sobre sus condiciones generales de vida, para definir su perfil estudiantil y el de su participación en la investigación, asimismo, poder determinar la selección de la muestra. Los resultados obtenidos sirvieron para tomar decisiones en cuanto al semestre que cursan y considerar en el estudio datos generales sobre

los estudiantes.

La Entrevista

La entrevista en el ámbito de la investigación cualitativa es flexible y abierta. Para Hernández et. al (2014, p.403), “se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)”. Se puede realizar en una reunión cara a cara, vía electrónica o por teléfono de acuerdo a las necesidades del entrevistador. De acuerdo con el propio autor, por su tipología pueden ser:

- a) Estructuradas, cuando el entrevistador se basa una guía de preguntas que determinan qué cuestiones se preguntarán y en qué orden; y en las cuales el entrevistado tiene una serie limitada de posibilidades de respuesta. Las preguntas que se establecen previamente y se siguen con rigurosidad y sistematización por el entrevistador.
- b) Semiestructuradas, cuando el entrevistador se basa en una guía de preguntas laxa y en la cual tiene la libertad de incluir otras preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información y;
- c) No estructuradas o abiertas, basadas en una guía general de contenido y en la que el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla.

Vale la pena comentar, que cada instrumento utilizado cumplió con el objetivo de aplicación, sin embargo, el desarrollo de la entrevista vertebró este proceso como uno de los principales instrumentos de recuperación de información.

En el caso que no ocupa, éste resultó ser uno de los instrumentos más valiosos para la obtención de información. Se aplicó una entrevista semiestructurada para conocer las vivencias y opiniones de los participantes, teniendo como referencia el propósito central del estudio. En esta acción, se platicó y tomaron acuerdos previos con cada uno de ellos, para interferir lo menos posible en sus ocupaciones escolares y sacar la mayor cantidad de datos posible.

Grupo Focal con Expertos

El grupo focal como técnica tiene diversos nombres dependiendo de los autores, por ejemplo para Hernández et al. (2014), son sesiones en profundidad o grupos de enfoque, sin embargo, al no ser la intención de profundizar en las concepciones de los autores en este apartado, sólo nos limitamos a decir, que consisten en reuniones de grupos pequeños en las cuales los participantes conversan a profundidad, sobre uno o varios temas de manera relajada y sin protocolos, y bajo la conducción de un facilitador.

En el grupo focal, la unidad de análisis es colectiva y tiene su origen en dinámicas grupales de terapia en el campo de la psicología (alcohólicos anónimos, por ejemplo), en la que cada participante expresa de manera libre sus conceptos, emociones, sentimientos, creencias, etc. con respecto al tema. En el caso que nos ocupa, se siguió la propuesta de Creswell (2003), en cuanto realizar estas reuniones con un número reducido (entre tres y cinco), con un anclaje en sus experiencias profesionales, en los objetivos y las preguntas de investigación planteadas en el estudio.

En esta estrategia, se consideraron a tres expertas en el campo relacionado con el tema de indagación, ellas fueron psicólogas del departamento psicopedagógico de la propia universidad, para obtener información del tema de estudio desde esos campos disciplinares y poderlas triangular con otras, a fin de complementar la interpretación sobre el comportamiento de los estudiantes con respecto a su participación en clases. La conversación fue grabada y se tiene el registro correspondiente.

En lo general, se puede decir que el uso de los instrumentos adecuados para la recopilación de información, conformaron una parte elemental en el proceso de construcción de una base de datos sólida y abundante, de tal manera que se llegó a la saturación de información y se pudieron tener los insumos necesarios para el proceso de análisis.

Criterios de Credibilidad

En el ámbito de las metodologías de la investigación, la validez y la confiabilidad se refieren a la calidad, al rigor científico (método cuantitativo), a la credibilidad (métodos cualitativos), etc., con la que debe hacerse un estudio. Una investigación que no cumpla con estos criterios no tiene fortaleza y sencillamente no es válida en tanto que no es verdadera y por ende no tiene credibilidad. Esto implica por consecuencia, que la parte nomotética que se pretende exponer a partir de sus resultados, no se pueden convertir en presupuestos confiables para tomar decisiones tomándolos como referencia científica.

En el campo de la investigación cualitativa, Yin (2014), nos habla de cuatro pruebas que son comunes a todos los métodos de la sociología y que dicho sea de paso, van más allá de la sola validez y confiabilidad subyacentes a la investigación cuantitativa; que son las siguientes:

- *Validez de la construcción*, que se refiere al establecimiento correcto de medidas operacionales para los conceptos que han de ser estudiados.
- *Validez interna*, estableciendo una relación causal, por medio de la cual se muestran ciertas condiciones para guiar a otras condiciones. Esta se aplica sólo para los estudios explicativos, no para los descriptivos o exploratorios.
- *Validez externa*, Estableciendo el dominio a que los resultados de un estudio pueden generalizarse y;
- *Confiabilidad*, demostrando que los funcionamientos de un estudio, tal como los procedimientos de colección de datos pueden repetirse, con los mismos resultados.

Así mismo el autor nos dijo que la cuestión de generalizar a partir del estudio de casos particularmente, no consiste en una “generalización estadística” (desde una muestra o grupo de sujetos hasta un universo), como en las encuestas y en los experimentos, sino que se trata de una “generalización analítica” (utilizar el estudio de caso único o múltiple para ilustrar, representar o

generalizar a una teoría). Así, incluso los resultados del estudio de un caso pueden generalizarse a otros que representen condiciones teóricas similares.

Triangular diferentes fuentes de información de datos, la triangulación entendida como la También se pueden encontrar recomendaciones para lograr la confiabilidad en una investigación como la que aquí se presenta (Guba, 1991, p. 158; Newman y Benz 1998, Creswell 2003 p. 175; en Guzmán y Alvarado 2009, p.72). En este sentido, los autores enumeran una serie de estrategias básicas de las más frecuentemente usadas para asegurar la precisión de los resultados que serán consideradas en el desarrollo de la investigación. Dichas estrategias son las siguientes:

1. combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, etc. Para lograr este aspecto, en el análisis de la información se triangularon datos provenientes de categorías teóricas, sociales y del intérprete en cada uno de los patrones emergentes, en las cuatro categorías identificadas en la investigación, de tal manera que el análisis comprensivo resultante fue amplio y argumentado desde la perspectiva teórica.
2. Usar verificación de los miembros, es decir, regresar las descripciones obtenidas a los participantes para verificar si éstos consideran que son correctos. Esta idea es compatible con Basilachis (2006), en tanto que es necesario considerar al sujeto conocido no solo como un objeto de conocimiento, sino como un participante con una novela personal y cuya riqueza experiencial es muy importante para la investigación. De acuerdo con esto, se aplicó el principio de auditabilidad en cada uno de los procedimientos que la ameritaron, por lo que una vez transcritas las entrevistas realizadas, por ejemplo, se les consultó a algunos de los participantes para que verificaran si lo que estaba escrito era lo correcto de acuerdo con sus propias respuestas. Debe reconocerse que hubo algunos detalles en los que aun teniendo las grabaciones, hubo sesgos en la información, por lo que se corrigieron a tiempo en los casos necesarios tomando como base la sugerencia de la entrevistada.

Vale la pena destacar que este ejercicio de consulta, tuvo como resultado que los estudiantes

entendieran aún más el objetivo central de la investigación y se identificaron de manera más clara con su participación en los siguientes encuentros, de igual manera se interesaron en el seguimiento posterior, preguntándome sobre los avances del estudio.

3. Usar una rica y densa descripción para transmitir los resultados. Esto podría establecer el carácter dialógico con los participantes y darle a la discusión un carácter de experiencias compartidas. En este sentido, se estableció una relación de cordialidad y camaradería con las participantes a fin de sensibilizarlos y compartir la importancia de la investigación, ellos se dieron cuenta que sus opiniones y en general su participación, ayudarían mucho para comprender el objeto central del estudio.
4. Clarificar los prejuicios que el investigador le acarrea al estudio. Esto es muy importante en tanto que representa la imparcialidad de quien investiga y el proceso propio de indagación, se busca la verdad y no la verdad del que investiga. En este sentido, se planteó la idea de que todos los juicios y opiniones emergentes del estudio, deben tener consistencia en base a evidencias.
5. Presentar también la información negativa o discrepante, que vaya en contra de los temas. Esto significa que no se deben evadir las partes del proceso disidentes al proceso investigativo, porque no se trata de presentar sólo las partes que se alinean de manera natural al estudio, sino que según el autor, presentar también estos datos genera confiabilidad en las informaciones emergentes.
6. Invertir tiempo prolongado en el campo, de esta forma, el investigador desarrolla un entendimiento más profundo del fenómeno estudiado y puede presentar más detalles del contexto en el que se presenta. Esto se favoreció de manera muy importante gracias a la relación cotidiana que se tuvo con los participantes en el rol de maestro en algunas de las materias de la licenciatura que cursan.
7. Utilizar interrogatorio de colegas para mejorar la calidad del informe. Esto es importante para que revisen las ideas presentadas desde la óptica de otra persona distinta al investigador, para

verificar el entendimiento de lo dicho.

8. Acudir a un auditor externo para revisar el proyecto completo. Esta es una idea que es compatible con Denzin y Lincoln (1994), en cuanto que un colega distinto al investigador en el rol de auditor, puede proporcionar una valoración del proyecto en el proceso de investigación.

9. Generalización, aunque no es un propósito central de la investigación cualitativa y particularmente del estudio fenomenológico, sin embargo es importante reforzar la credibilidad de estudio a través de:

- La aplicabilidad, que responde a la pregunta ¿puede aplicarse esta investigación a otros individuos? Se deben revisar las características de los participantes; y en la medida que las muestras sean similares, se pueden aplicar los resultados. En este sentido, se tiene la plena certeza que existen simetrías en las condiciones y los procesos, por lo tanto los resultados serían los mismos porque existe la profundidad necesaria, para que el análisis comprensivo sobre el tema arroje deducciones iguales.
- La transferibilidad, que responde a la pregunta ¿los hallazgos de la investigación pueden ocurrir en otros escenarios o situaciones? En la medida que se pueda afirmar desde un punto de vista lógico o con base en los datos que lo que se observa no es dependiente del contexto en que se observó, que no está limitado al contexto, en términos generales que se pueden transferir a otros contextos. Desde luego que este aspecto está íntimamente ligado al anterior. Por lo tanto, se puede afirmar que el estudio puede ser transferible a otros contextos.
- La replicabilidad (consistencia), que responde a la pregunta ¿cuál es la probabilidad de que un resultado ocurra nuevamente si se dan las misma circunstancias?. En este caso se deben identificar los cambios de manera sistemática, la frecuencia de estos cambios, en diferentes escenarios por diferentes observadores y;

10. Valor de verdad (credibilidad), según los autores, un estudio tiene valor de verdad, en la

medida en que se cotejen los componentes anteriores en el estudio.

CAPÍTULO IV

Análisis de la Información

El Proceso de Análisis

El análisis de los datos es un proceso complejo que tiene como base el objetivo y las preguntas de investigación. De acuerdo con Hernández et al. (2014) la recolección de la información y el análisis ocurren prácticamente en paralelo y el análisis no es uniforme; en este sentido, se entiende de acuerdo con el propio autor, que el análisis se termina cuando ya no hay información novedosa y que la existente ha llegado a la saturación.

Para el caso que nos ocupa, el análisis de datos fue una etapa en la que confluyeron todos los antecedentes del proceso de la investigación, se basó en las reflexiones que generaron significados en función del objeto de estudio planteado, para llegar a la construcción de un modelo categorial como vertebrador del proceso. Éste, estuvo encuadrado en estrategias de análisis de narraciones y de contenido, dada la naturaleza del estudio; en este sentido, se consideraron las narraciones como relatos de hechos reales o imaginarios, que tienen un significado para las participantes.

Al respecto Flick (2012), dijo que “el análisis de narraciones parte de una forma específica de secuencialidad. La expresión individual que se va a interpretar se considera primero en función de si forma parte o no de una narración y entonces se analiza.” (p.281) El autor, expone diferentes formas de realizar el análisis narrativo de los cuales se presenta uno que tiene que ver con tres pasos, que son los siguientes:

1. Eliminar todos los pasajes no narrativos en el texto y segmentar entonces el texto narrativo purificado en cuanto a sus secciones formales.
2. Describir estructuradamente los contenidos que especifica las diferentes partes de las

narraciones a partir de conectores narrativos formales.

3. La abstracción analítica va más allá de los detalles específicos de los segmentos vitales para elaborar la conformación biográfica en su conjunto, es decir una secuencia histórica vital y,
4. La definición de unidades analíticas como el material más pequeño que se puede analizar.

En cuanto al análisis de contenido, el autor dijo que: “Es uno de los procedimientos clásicos para analizar el material textual, con independencia de la procedencia de éste, que va desde productos de medios de comunicación a datos de entrevista” y expone un proceso de análisis de la siguiente manera:

1. Definir el material
2. Analizar la situación de recogida de datos
3. Caracterizar formalmente el material y,
4. Dirección del análisis para los textos seleccionados.

Por otro lado, es importante exponer que el procedimiento del análisis se realizó a través de la triangulación propuesta por autores como: Denzin y Lincoln (1984), Stake (1999), Bertely (2007) y Flick (2014), entre otros. De entre las opciones de referencia existentes, se trabajó con la idea de Bertely (2007), en cuanto a la triangulación permanente entre las categorías sociales (representaciones y acciones inscritas en los discursos y prácticas y extralingüísticas de los actores); Las categorías del interprete (fusión entre su propio horizonte significativo y el sujeto interpretado y las categorías teóricas (producidas por otros autores, relacionadas con el objeto de estudio en construcción) (Ver anexo 4).

De esta manera, en el proceso de recopilación de información se integran los aspectos relevantes, así como las situaciones no previstas y que no favorecieron la recuperación de información. Se empezará por decir que, se aplicó en el grupo un cuestionario informal a través

de un *google form* al mismo tiempo, se desarrolló un proceso de observación y registro que complementó la información obtenida. Este proceso se dio desde el primer momento que se inició el trabajo con el grupo y a partir de allí, se inició con la construcción del objeto de estudio.

En la inmersión al campo se observaron a los participantes en su entorno natural como estudiantes, para recabar informaciones sobre su comportamiento dentro y fuera de una clase. Este proceso se extendió a sus relaciones informales considerándose su comportamiento en los pasillos, sus comportamientos en la cafetería, sus formas de interactuar con los demás, etc. Al mismo tiempo, se realizaron análisis interpretativos a través de ejercicios como el árbol de los problemas, con la intención de dilucidar el objeto de estudio.

La comunicación con los estudiantes fue permanente para darles a conocer el fenómeno y se les invitó a participar en la investigación, aceptando todos a involucrarse. Los registros de observación ayudaron a jerarquizar la necesidad de investigación, de tal forma que, en el contexto general terminó resultado de mayor relevancia la expuesta en este trabajo de investigación, además de generar los análisis preliminares.

En un segundo momento, se les realizó una entrevista semiestructurada para esto, se solicitó el apoyo de otros profesores a fin de que permitieran a los estudiantes ausentarse de sus clases, situación que no sucedió en todos los casos. No obstante los antecedentes de acuerdos y pláticas con los participantes, se generó el *rappport* para generar la confianza necesaria y realizar la entrevista lo mejor posible y con la anuencia de los entrevistados se grabaron sus respuestas en audio, para posteriormente transcribirlas, cuidando de recuperar en su narrativa todos los elementos posibles tales como: gesticulaciones, lenguaje no verbal, risas y demás circunstancias colaterales a la propia entrevista y este proceso, no se solicitó apoyo considerando que pudieran omitirse cuestiones situacionales de relevancia en la transcripción.

Se conservaron las evidencias, que posteriormente se etiquetaron junto con los otros como

“documentos primarios”. Esto permitió el tiempo necesario para dirigir paso a paso, las necesidades de insumos informativos partiendo de los que tenían en la base de datos y favoreció colateralmente madurar ideas en el seguimiento de la investigación.

Cabe destacar que la aplicación de este instrumento se realizó durante varios días y se considera la actividad más extensa, En esta parte, se presentaron situaciones que prolongaron las entrevistas porque circunstancialmente se tocaron temas sensibles, por lo que se requirió más del tiempo programado para el encuentro.

En un tercer momento, se desarrolló el grupo focal con expertos. Partiendo de los análisis *a priori* generados por la observación y la entrevista, se consideró necesario tener esta reunión con tres psicólogas del centro de psicopedagógico de la universidad, esta experiencia resultó ser muy generosa en términos de datos e informaciones, desde el campo profesional de la psicología clínica. Para desarrollar esta estrategia, se platicó con cada una de las psicólogas, se empataron los tiempos comunes y fue así como se les compartió la información preliminar como punto de partida, de tal manera, que la conversación se desarrolló teniendo como antecedente los datos de la observación y de la entrevista, en la que surgieron situaciones emocionales como el miedo a la participación y otras emociones que fluyen en el estudiante en su vida cotidiana.

Aunado a lo anterior, en el departamento en comento surgieron algunos datos de participantes que por alguna razón han solicitado el apoyo para la los primeros auxilios psicológicos y de contención emocional. Esta circunstancia coincidió con la información previa sobre la autorregulación emocional que se había identificado de manera relacional con el tema de investigación. Se les solicitó anuencia para grabar las conversaciones para posteriormente transcribirlas y obtener así, un documento primario más en la recopilación de información.

En cuanto a las situaciones no previstas, se pueden considerar entre otras: La ausencia de algunos participantes en la fecha y hora acordada, que si bien se pudo solventar en otro momento

alteró el itinerario de trabajo, igualmente el temor de algunos participantes por verse afectados en sus calificaciones en las materias que debieron ausentarse, no obstante el acuerdo previo con su profesor. Igualmente entran en este espacio algunas situaciones inesperadas para los propios participantes, tales como asistencia a prácticas, ensayos, ausencias por problemas de salud, etc.

Finalmente, se entrevistó a tres de los maestros que trabajan con el grupo para tener una referencia más amplia del fenómeno y tomar en cuenta sus opiniones.

Descripción de Proceso Analítico

El proceso de recopilación y análisis de datos, corresponde a la cuarta fase de la ruta metodológica que se siguió y que pertenece a la fase analítica, consistente en la reducción, disposición y transformación de datos, así como la obtención de resultados. Dicho proceso estuvo focalizado de manera permanente en las preguntas y los objetivos de la investigación, a fin de no perder la perspectiva de la indagación.

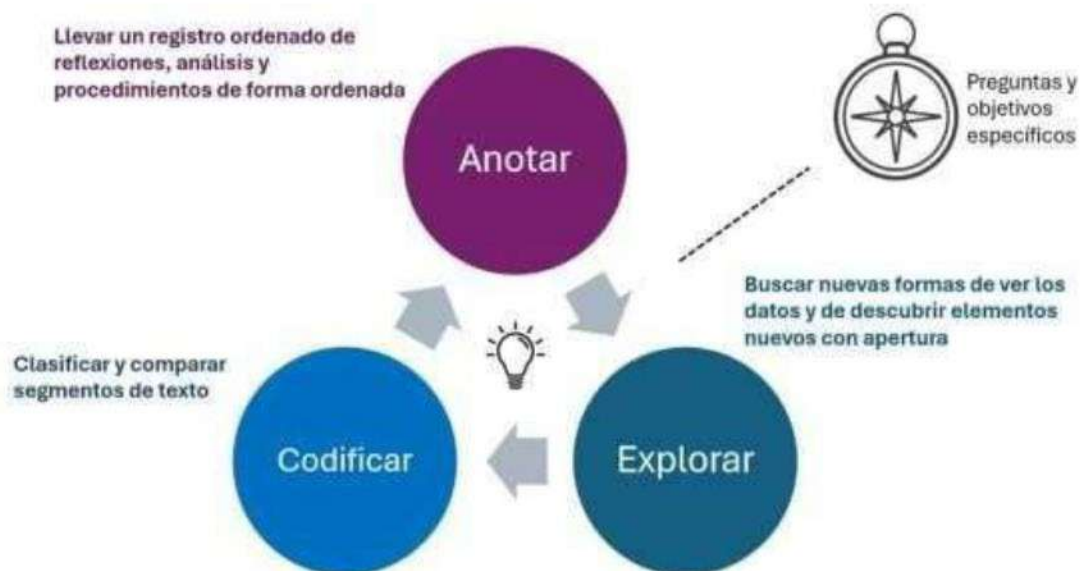
Una vez integrados los registros primarios, se procedió a releer las informaciones para subrayar y poner etiquetas a los datos, cuya frecuencia de aparición fue mayor en todo el inventario de informaciones. De esta manera, empezaron a aparecer los códigos que a la *postre* se agruparon en categorías y que se dieron como resultado de la identificación de unidades de significado que emergieron a su vez, de las narrativas de los entrevistados, siguiendo para ello un procedimiento de análisis semántico y de contenido.

En este marco, de acuerdo con Saldaña (2021) la codificación suele realizarse en dos grandes ciclos: en el primero, se categorizan los datos en uno o más códigos; y en el segundo, se realiza una reorganización de los códigos con el fin de establecer ejes analíticos encaminados a una proposición final. Cabe destacar que este proceso se realizó de dos formas: La primera, utilizando la inteligencia artificial a través de la estrategia *Aexco* que propone generar descubrimiento y análisis útiles a través de tres procesos: la anotación, la exploración y la

codificación de manera electrónica en la plataforma de Gemini (2023) (ver anexos 5 y 6) y; la segunda con el programa *Atlas. Ti* (ver anexo 7) con similitud en los resultados.

Para efectos de análisis con el *Atlas. Ti*, se insertaron a la plataforma los documentos primarios, se empezaron a localizar los patrones emergentes, las subcategorías y macrocategorías de las informaciones obtenidas a través de los instrumentos. Esto fue gracias a que se aplicaron distintos tipos de codificaciones (Abierta, Axial, etc.) que permitieron a *la postre* integrar un esquema categorial propio.

Modelo *Aexco*



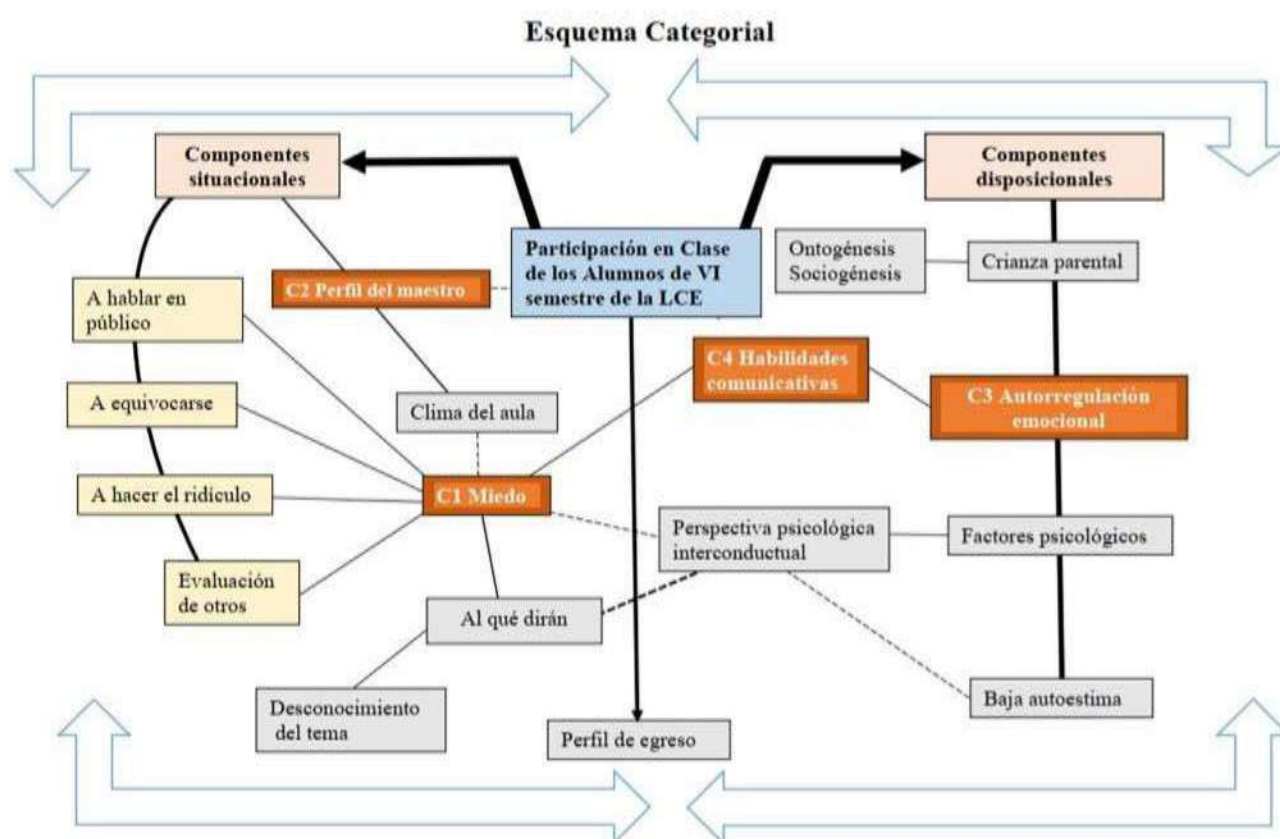
FUENTE: Etesse (2024)

De acuerdo con lo anterior, el nombre de los códigos y las categorías encontradas surgió del mismo contenido de las informaciones, de tal manera que integrados en campos comprensivos, generaron un “hilo conductor”, cuya derivación fue transversal a toda la investigación.

Exposición de los Datos

El proceso de análisis resultó complejo por lo que más de una vez, se integraron

esquemáticamente ideas que representaran gráficamente los hallazgos de la investigación en esta fase, por lo que el esquema fue reconstruyendo y depurando, en la medida que fueron surgiendo datos de los instrumentos utilizados para el análisis. En este sentido, se elaboró una figura para cada categoría y posteriormente, se integraron en una general y en esa medida se tuvieron los elementos suficientes, para proceder a la fase de síntesis y redacción; se elaboró el esquema categorial de análisis definitivo, que es el que se presenta a continuación.



FUENTE: Elaboración propia

Interpretación e Integración de Resultados

En el presente apartado se expone una transición de los códigos como mecanismos heurísticos, a las categorías y subcategorías del estudio representados en el esquema anterior y se

realiza la interpretación de los datos. En este sentido, de acuerdo con Coffey y Atkinson (2003) la interpretación significa trascender los datos fácticos. Se trata entonces de la reconstrucción del fenómeno que nos ocupa desde la subjetividad que le subyace para darle un significado objetivo. Para tal efecto, es necesario desarrollar un procedimiento de sistematización inductiva, que permita la revisión puntual de cada uno de los componentes del análisis y la interpretación. De acuerdo con lo anterior, se consideró el análisis del discurso y el análisis narrativo para encuadrar este proceso y generar un espacio acotado en este sentido. Un vez que se tuvo el inventario de datos e informaciones completo y teniendo como referencia los datos empíricos y teóricos, se pudo realizar la interpretación, omitiendo los nombres de los informantes y exponiéndolos con etiquetas que respeten el anonimato.

Este ejercicio resultó una tarea compleja porque si como dijo Denzin (1994), el investigador cualitativo es un *bricoleur*, entonces el análisis representa para el investigador una tarea difícil, reflexiva y altamente rigurosa, que le permite no solo comprender y reconstruir la realidad que se propone conocer sino también dar a ver a otros, que revisen los hallazgos de la investigación, el proceso que permitió pasar de los datos empíricos a las afirmaciones presentadas (principio de auditabilidad), a fin de fortalecer la credibilidad de los resultados, en una idea Cartesiana de la evidencia y la comprobación.

De acuerdo con la anterior, los resultados se agruparon en dos grandes campos: Componentes situacionales (CS) y Componentes disposicionales (CD). En este sentido, a efecto de realizar el análisis comprensivo, se decide realizar la triangulación y en general, de cada una de las categorías y dos de las subcategorías subyacentes, con la intención de equilibrar los datos y las informaciones que se tienen a disposición, considerando que se identificaron dentro de los CS dos categorías: El miedo y el perfil del maestro. En el miedo, surgieron cuatro subcategorías, de las cuáles se exponen dos como las más relevantes, que fueron: Miedo a hablar en público,

miedo a equivocarse y con menor relevancia miedo a hacer el ridículo y el miedo a la evaluación de otros, ya sean los propios compañeros o el maestro. En cuanto a la segunda categoría en este campo, el perfil del maestro, surgieron dos subcategorías como las más relevantes que fueron: La actitud del maestro y el clima en el aula.

En cuanto a los CD, se identificaron como categorías, la importancia de las emociones y las habilidades comunicativas. En la primera, emergieron subcategorías como: La crianza parental, los factores psicológicos y el trastorno de ansiedad con menor relevancia; en cuanto a la habilidades comunicativas, se identificaron subcategorías como: la perspectiva psicológica interconductual y el desconocimiento del tema por parte del estudiante. De esta forma, se prosigue con el análisis.

Componentes Situacionales

Los CS se refieren *grosso modo*, a las circunstancias y condiciones que influyen en los procesos áulicos, tales como: El perfil del maestro, los materiales utilizados, la ingeniería didáctica y pedagógica, así como el rol de los estudiantes en la dinámica de la clase. Estos componentes en conjunto, integran el clima del aula condicionan la participación de los estudiantes al convertirse en microsistemas temporales con particularidades que corresponden a cada maestro y cada clase.

En relación con los componentes que intervienen en la interacción, autores como Rueda, et al. (2017), sugieren que existen factores internos, como características personales, y externos, como las características del entorno que pueden incidir en una mayor o menor participación en las clases. En este sentido, expusieron, que la participación de los estudiantes en clases se ve afectada por el docente y su capacidad para incentivar, que se refleja en la planificación de las clases y las metodologías utilizadas para su desarrollo.

De acuerdo con lo anterior, el agrupamiento en este campo de las categorías y

subcategorías, permitió entender estos componentes como mediadores invisibles de los procesos de enseñanza y aprendizaje y en consecuencia, de la manera en la que se limita o se facilita la participación de los estudiantes. A continuación, se desagregan las categorías encontradas en este campo.

El Miedo

El miedo es una de las emociones primarias, tiene una función protectora y se caracteriza por una sensación desagradable ante alguna situación que puede ser real o imaginaria, pero que en ambos casos, existe la sensación de amenaza. Es una reacción de alerta producida por el sistema nervioso central ante un estímulo del exterior, en el que la amígdala cerebral genera una secuencia de eventos reactivos en cadena, que termina en sensaciones fisiológicas y psicológicas en el organismo, activando el sistema simpático y que prepara el sistema nervioso central para la defensa o para la huida.

Al sentir miedo, se liberan hormonas como la adrenalina, lo que provoca reacciones que se convierten en tensión. Algunos de los síntomas que la persona siente son taquicardia, sudoración, escalofríos, temblor, sequedad de garganta, debilidad de piernas y brazos, dolor de estómago o aceleración de la respiración. En este sentido, el sistema nervioso central se ocupa de atender “la emergencia” y concentra su atención en este proceso, lo que implica que el estudiante disminuya su capacidad atencional.

De acuerdo a lo anterior, Se identifica en Jensen (2010) y Goleman (2013), que el miedo es una emoción vinculada a la supervivencia que dispara un estado de alerta y aleja a las personas de riesgos que podrían poner en riesgo su vitalidad. En este sentido, Martín- Vivar (2023) dijo que el miedo aparece en determinadas situaciones, en su mayoría amenazantes o peligrosas para la integridad de la persona, es una reacción corporal que vivimos como un estado de excitación y tensión. Desde la niñez, los miedos están presentes formando parte del desarrollo. A través del

apego y el vínculo con sus figuras de referencia, el niño será capaz de ir adoptando sus propias estrategias para definir su estilo de afrontamiento. Este proceso es clave para todos los futuros miedos que enfrente en la adolescencia y adultez.

Lo anterior se evidencia con el extracto de nota de EP22280524 a la pregunta ¿con qué frecuencia participa abiertamente en sus clases?

“.....pues casi no participo por el hecho de que...(pausa) me da miedo, este...a...que esté mal, o muchas de las veces..... este.... tengo la respuesta o sé de lo que se está hablando, pero de todos modos me da miedo de....no sé, de lo que vayan a decir los demás.... o pensar si realmente estoy mal o... si estoy bien, o de equivocarme, porque me da mucha vergüenza participar..... me pongo muy nerviosa y empiezo a sudar, me sudan mucho las manos (risa nerviosa).... y siento que me

pongo muy roja (vuelve a reír), es que me siento muy presionada porque yo sé que tengo que participar y responder como mis compañeros, pero no sé lo que me pasa... En

este caso, la participante expresa por un lado, la forma en la que vive el miedo al querer participar y por el otro, la forma en la que se manifiestan en ella tanto la parte fisiológica como la psicológica. En este sentido, se percibe el reconocimiento de la importancia de la participación en la clase y experimenta una sensación de amenaza en relación a la expectativa en el cumplimiento de la tarea que tiene ella misma y la que cree que tienen sus compañeros.

Se interpreta que la sudoración y el enrojecimiento facial responden a mecanismos de defensa del sistema nervioso central, a través de la liberación de adrenalina que prepara al sistema nervioso central a salir de la incomodidad de la situación.

De acuerdo con lo anterior, cuando la estudiante participa a petición expresa del maestro o en alguna circunstancia académica que la obliga como puede ser una exposición, experimenta la sensación de incomodidad incluso sólo de imaginarlo, porque reconoce que en su rol de

estudiante debe hacerlo. En este sentido, el enrojecimiento facial como mecanismo de defensa, expresa desde su respuesta más primitiva, su sometimiento y su vulnerabilidad para que el maestro o sus compañeros tengan consideración y no le exijan más de lo que ella puede dar, de igual manera, se interpreta que la sudoración como mecanismo de defensa le sirve para regular su temperatura corporal durante la situación de emergencia; en ambas circunstancias el sistema nervioso central se ocupa de responder al mecanismo neurobiológico del miedo, limitando de manera importante la capacidad de respuesta.

En estas circunstancias los estudiantes suelen autorregular al miedo, afrontando la situación a través de expresiones erráticas y movimientos corporales involuntarios que manifiestan la ansiedad que están sintiendo en ese momento, tales como movimientos con sus pies, evasión de la mirada, dilatación de sus pupilas, sonrisa nerviosa, actitudes evitativas, etc. sin embargo, no significa que sus respuestas sean equivocadas o del todo equivocadas. Se ha observado en numerosas ocasiones estudiantes con este perfil, conocen del tema pero que su miedo a expresarlo llega a ser paralizante y les sucede en menor medida, aun a los más atrevidos.

El Miedo a Hablar en Público

La importancia del “qué dirán” o la opinión de los demás, para los estudiantes universitarios puede explicarse por una combinación de factores psicológicos, sociales y de desarrollo, refleja la necesidad de pertenencia y aceptación; en ese sentido, la opinión de los demás representa una forma de validación. El miedo de la participación activa en la clase, en este contexto, implica un entorno competitivo lo que puede favorecer una autodevaluación que afecta la autoestima del estudiante.

Lo anterior, genera ansiedad a los estudiantes al hablar público. De acuerdo con; Ebrahimi et al., 2019; Brandrick et al., 2021 Takac et al., 2019 (citados en Montesinos, F., et al. 2023), el miedo a hablar en público es el miedo a la evaluación negativa que una persona siente

cuando se enfrenta a situaciones sociales, donde se sobrestima la posibilidad del juicio negativo de los demás y se subestiman las propias capacidades personales, llegando a incapacitar a nivel de la vida laboral, académica y social, siendo el MHP un temor muy extendido entre los estudiantes universitarios, que en su mayoría son partidarios de que la formación para hablar en público se incluya en los *curriculums* académicos (P.62).

O como lo expuso Ponce-Alencastro, et.al. (2021)

El trastorno de ansiedad social (TAS) es un cuadro de gran activación cognitiva, emocional y física, que una persona padece como respuesta defensiva ante el intenso miedo de sentirse discriminado y humillado en su entorno social. Debido a la pobre valoración que tiene sobre sí mismo y el temor de ser evaluado por el otro, resultando en una constante evitación que consolida la ansiedad en una firme posición de no exponerse a situaciones sociales displacenteras... obedece a un gran grupo de alteraciones que se caracterizan por comportamientos de tipo anticipatorios hacia un posible daño real posterior o imaginario, que se acompaña de exageradas respuestas de tipo fisiológicas, cognitivas y conductuales. De manera que la persona teme ser observada, actuar de un modo que sea humillante o mostrar respuestas de ansiedad que también resulten (P. 106).

De acuerdo con lo anterior, el siguiente extracto de entrevista del participante EP24230524 así lo demuestra ...me da mucho miedo que me miren los demás, me pongo muy nerviosa... eh... por ejemplo cuando a veces que expongo algún tema, siento que me ven a mí y no las diapositivas o de lo que yo explico y eso me pone pero bien nerviosa (sonrisa nerviosa)...cuando hay gente...

El hablar en público significa exponerse ante los demás y aparece la amenaza de exponerse ante los demás; en el caso que nos ocupa, el comportamiento de los estudiantes se refleja en la timidez y la ansiedad que les genera la presión social, porque se considera que son habilidades que también se tienen que entrenar. A menudo los estudiantes voltean a ver a sus compañeros con

una sonrisa nerviosa y, en no pocos casos con respuestas erráticas, que dan cuenta de la ansiedad que están sintiendo en ese momento.

En el proceso de codificación, éste fue un patrón que se repitió. Los entrevistados dijeron que les preocupa que sus compañeros o el maestro hagan comentarios negativos o se rían de ellos, especialmente cuando la participación no es asertiva, lo que a su vez evidencia que le ceden a los otros, la importancia de la evaluación de lo que ellos hacen, en un imaginario que posiblemente con corresponda a la realidad.

El Miedo a Equivocarse

El miedo a equivocarse representa en este análisis la segunda subcategorías encontradas en este campo como más relevante. Está relacionado con una sensación de ansiedad en relación a la expectativa de logro en un momento determinado y la posibilidad de cometer errores.

De acuerdo con Gómez, et al. (2019)

el miedo al fallo está definido como una tendencia estable para anticipar la vergüenza y la humillación después del fallo, aparece cuando los alumnos dejan que su conducta se ve influenciada por los demás, tratando constantemente de satisfacer al resto y temiendo sus reacciones por posibles fallos en la realización de las actividades. Provoca la valoración de las consecuencias negativas (ansiedad o depresión) que tienen para el bienestar las posibles emociones que puedan llegar a sentir los alumnos después de no realizar correctamente una tarea delante de sus compañeros o profesores.

Este miedo al fallo les será útil únicamente a corto plazo, debido a que durante estas clases en las que se niegan a realizar las tareas no tendrán que estar pendientes de los posibles comentarios del resto de compañeros, sin embargo, esta actitud tendrá influencias negativas tanto para su motivación como para su bienestar, a largo plazo. El miedo al fallo se relacionaba con niveles de baja autoestima, ansiedad ante el rendimiento y motivación

no autodeterminada, problemas de relación social, desinterés en la escuela y problemas de comportamiento. Según los autores, la diferente valoración que se hace del éxito o fracaso tiene diferente percepción según el contexto cultural, en la cultura occidental se percibe como muy importante la

valoración social de los demás sobre nuestra actuación, por lo tanto, una correcta integración social con los iguales y el entorno cercano facilita la capacidad de mostrar competencia en diferentes tareas, con altos niveles de compromiso y diversión y bajos niveles de ansiedad y menor miedo al fracaso. Por el contrario, los mayores índices de miedo al fracaso se relacionan con jóvenes con un nivel bajo de autoestima y otros problemas de relación con el grupo.

Así lo demuestra empíricamente el fragmento de la nota EP19280524

“... en realidad mis participaciones son muy pocas, casi no participo porque me da miedo a equivocarme... porque no me gusta que se burlen de mí si no digo las cosas bien (sonrisa nerviosa)...la verdad no sé por qué, cuando entré a la universidad siempre me sentí muy cohibida, sobre todo porque hay compañeros que siempre participan y casi no se equivocan y... eso a mí me da miedo y todo eso... a veces cuando el maestro pregunta algo, tengo la respuesta correcta pero me da miedo.

A veces me ha sucedido que quiero decir algo, pero a la mera hora me arrepiento y lo digo bajito, como respondiéndome yo sola y me ha pasado varias veces que otros compañeros contestan o dicen lo que yo quería decir.....y me siento triste, enojada, no sé (se ríe) y ya en la clase duro así, pensativa de por qué no me atreví, o a veces hasta me quedo con dudas de los temas.

Lo anterior le da sentido al vínculo entre las categorías teórica y la social, en tanto que efectivamente dentro de la tipología del miedo, ésta resultó ser muy importante. Tiene que ver con

la presión que se tiene de tener un buen rendimiento académico y su éxito en la formación profesional, en la que la relación con los demás y en general, las exigencias externas en las expectativas resultan competitivas; la ansiedad de no estar al nivel de otros se convierte también en parte de la autoexigencia y por ende, se convierte en una demanda no dicha que el estudiante vive y que lo hacen dudar de sus capacidades.

De acuerdo con lo anterior, se comprende que este comportamiento irracional tiene antecedentes multifactoriales en el trayecto formativo, que van desde experiencias anteriores, la dinámica grupal, la participación del maestro y los estigmas que se van construyendo a lo largo del tiempo, etc. y que permiten poca movilidad. Es decir, un estudiante que participa poco se perfila en esa categoría a tal grado, que cuando intenta hacerlo, tanto el maestro como sus propios compañeros se muestran más atentos por la novedad que la situación implica, inhibiendo la participación.

El Miedo a Hacer el Ridículo

El miedo a hacer el ridículo es el temor intenso al juicio, crítica o burla de los demás, limitando la expresión personal y social. Se deriva de una preocupación excesiva por la opinión ajena y el deseo de aceptación; es una respuesta emocional de ansiedad ante la posibilidad de ser objeto de burla, juicio o desprecio por parte de los demás.

Quienes la padecen, crean ideas imaginarias a partir de su participación y le dan sentido a cualquier expresión de sus compañeros (risas, gestos, etc.) que les genera ansiedad y aislamiento, razón por la que estos jóvenes prefieren no hablar en la clase. De acuerdo con Torres-Marín, J. y Moya-Garófano (2022), los individuos con expresiones elevadas de gelotofobia muestran reacciones afectivas exageradas (ansiedad-miedo intenso) cuando son objeto de burla y tienden a anticipar de manera infundada interacciones sociales en las que se ríen de ellos.

Así se demuestra en el extracto de nota EP15220524...cuando dice: es que en realidad yo

así soy, soy muy seria y casi no participo, a parte porque algunos de mis compañeros son muy burlescos sobre todo “N”, “X” y “Y” usted no se da cuenta, pero me ha pasado que cuando hablo, a lo mejor no se ríen delante de ustedo de otros maestros porque los regañan, pero yo los conozco muy bien...ehh (pausa) pero cuando nos toca con la Mtra. “X” o con el Dr. “N” ande, ellos no les dicen nada o, se mandan mensaje de *whats app* y de todas maneras yo me doy cuenta digo mejor no hablo...

Esta situación proviene de la inseguridad de la participante, que como se analizará en otro apartado, proviene de la crianza parental, esta suerte de paranoia, proviene de una autoestima baja, que le cede a los demás el derecho de valorar y enjuiciar (al menos en el imaginario) su participación.

El Miedo a Ser Evaluado

El miedo a ser evaluado por otros, es uno de los problemas emocionales más profundos en los estudiantes. No se limita simplemente al temor a una calificación, se trata de cuando su imagen y sus valores personales quedan expuestos a las valoraciones externas, tanto del maestro como de sus compañeros de la clase; esto depende también de la frecuencia con la que lo hace, si participa poco entonces llamará más la atención sobre qué va a decir o, cómo lo va a decir y esta circunstancias contribuye a incrementar el miedo. El miedo a la evaluación puede conducir a la inhibición, donde el individuo prefiere el silencio antes que arriesgarse a un error que sea interpretado como falta de capacidad. Dese la perspectiva del deber ser, el estudiante podría entender de que no se trata de un ataque personal a su identidad, si no que la participación contribuye a un mejor entendimiento de los temas que se estudian y un excelente recurso de retroalimentación.

De acuerdo Montesinos, et al. (2023), el miedo a la evaluación negativa se da cuando una persona siente que se enfrenta a situaciones sociales, donde se sobrestima la posibilidad del

juicio negativo de los demás y se subestiman las propias capacidades personales, llegando a incapacitar a nivel de la vida laboral, académica y social.

Así lo representa el extracto de nota 18260524... es que si es importante porque eso puede influir en mis calificaciones y por eso a veces me da miedo decir las cosas mal y así...hay maestros que si le dan mucha importancia a las participaciones, por eso yo prefiero entregar bien mis tareas y no hablar...a parte en el grupo hay compañeros que se burlan de los que participamos poco como si ellos nunca dijeran las cosas mal y así, mmhh...si me preocupa no participar en las clases, bueno, con algunos maestros, no con todos porque sé que eso va a mi calificación..

En el análisis comprensivo, se deduce que entre la perspectiva teórica de Montesinos, et al. (2023) y la experiencia subjetiva de la participante revela una dinámica donde el entorno académico se transforma en un escenario de vulnerabilidad constante. El miedo a la evaluación negativa no se manifiesta únicamente como un temor abstracto, sino como una respuesta condicionada por la estructura del aula, donde la calificación y el juicio social actúan como mecanismos de presión.

En este caso, la preocupación de la participante genera una ambivalencia interesante: Por un lado, le importa una buena calificación y por el otro, se siente impedida por el mismo miedo a ser evaluada. Esta circunstancia ilustra cómo la presión por el desempeño, sumada a un clima grupal hostil, puede influir en la confianza de los estudiantes; la distorsión cognitiva hace que en estos casos, subestimen su propia competencia para comunicar ideas de manera efectiva.

Esta tensión genera una parálisis funcional que se traduce en el silencio como estrategia de protección y refugiarse en el cumplimiento de tareas que no impliquen la interacción con otros. Al percibir que la participación conlleva un riesgo elevado de error, la participante opta por el aislamiento comunicativo, refugiándose en la entrega de tareas escritas como un canal de

validación más seguro y controlado; cabe destacar que ella, es muy cuidadosa en sus trabajos y los elabora con pulcritud. El fenómeno de la burla entre compañeros refuerza la idea de que el error es motivo de escarnio y no una fase natural del proceso de aprendizaje.

Perfil del Maestro, su Importancia

Esta proposición constituye la segunda macrocategoría identificada en el análisis, cuya relevancia reside en la articulación de saberes y competencias profesionales que trascienden el plano del discurso normativo. Se trata de un conjunto de facultades que el docente debe movilizar de manera efectiva, consolidándose como un actor fundamental cuyo desempeño e intervención directa influyen significativamente en la dinámica de participación de los estudiantes durante la clase.

De este modo, la práctica docente no se limita al cumplimiento de un "deber ser" teórico, sino que se manifiesta como una variable que puede incentivar o inhibir el involucramiento del alumnado en el proceso educativo. Para Muñoz y Chang (2024), el desarrollo de competencias profesionales en los docentes es fundamental para gestionar el ambiente de aprendizaje, interpretar las expresiones y comportamientos del educando y comunicarse con él para apoyar su proceso de aprendizaje. El estado actual del problema se caracteriza por una brecha entre las competencias de egreso que demanda la universidad y las que desarrollan los docentes, para preparar integralmente a los futuros profesionales.

La relevancia del tema se demuestra en el extracto de nota de la participante EP12230524...a la pregunta ¿Considera que lo que hace el maestro influye en su motivación para participar en la clase?...sí, por ejemplo en la actitud que llega, porque cuando el maestro llega con mucha actitud...¡Buenos días, vamos a hacer x actividad! y nos explica con ánimo...la actividad se trata de esto, entonces...eh...conforme pasa el tiempo, nos va metiendo al tema que nos...este.. nos va a compartir. Pero cuando los

maestros llegan muy serios a la mejor son características de cada profesor y cada uno tiene su forma de ser... pero como le digo, hay maestros que llegan directos y es de que ellos, siento que a veces....eh...cómo le diré?... siento que no nos brindan la confianza, tal vez porque piensan que podemos sobrepasar la raya o no sé...pienso que ellos dicen, necesito ponerme recto para que me respeten, esos maestros llegan y empezando a la clase, o sea es a lo que vamos y así rápido...o sea...eh...el maestro llega, conecta su computadora...buenos días! y a empezar y yo siento que así es más difícil todavía la participación...de por sí, a mí no me gusta participar...(se ríe) y a veces cuando el maestro hace preguntas, pues nadie quiere participar, porque pensamos que nos vamos a equivocar en lo que decimos...

De acuerdo con lo anterior, se puede interpretar que, si bien es cierto el maestro apela a su libertad de cátedra, es necesario que considere estos aspectos que para los estudiantes son importantes para estimular la participación activa dentro de la clase. En este sentido, se deduce que existe una parcela de comunicación asertiva entre ellos, a tal grado de que sienten inhibida su iniciativa para hacer aportaciones y esto contribuye con el miedo de hablar en público y el miedo a equivocarse.

En las pláticas que se tuvieron tres de los maestros que trabajan con el grupo, se reconoce que existe una buena planeación y que se procura en la medida de lo posible y de los tiempos, hacer las clases lo más amenas posibles, sin embargo, se le da mayor importancia al contenido de la asignatura, sin considerar abiertamente estas habilidades transversales, relacionadas con la práctica de las habilidades comunicativas orales en la formación de los profesionales de la educación.

En este orden de ideas, los maestros inconscientemente respetan la dinámica establecida por el grupo en cuanto a los asientos que cada uno elige. A lo largo del tiempo el grupo se va

sectorizando y los alumnos encuentran relaciones con sus grupos de iguales, entre los pocos que participaban abiertamente y el resto que se integra con los que pocas y raras veces lo hacen. Este fenómeno grupal genera parcelas relacionales entre ellos y propicia un área de *confort* que le permite a los estudiantes del segundo subgrupo, no hacer el esfuerzo necesario para participar, porque existen estereotipos de participación, en la que sólo cuatro de los estudiantes participan libremente y el resto, espera que ellos lo hagan y el Maestro regularmente ya no estimula la intervención de los demás.

Esta lógica indulgente por parte del maestro, favorece que los alumnos no participen y se integra como parte de la dinámica en el aula. La importancia del perfil docente en la participación estudiantil radica en que el maestro no solo actúa como un transmisor de conocimientos, sino como el principal arquitecto del clima emocional y cognitivo del aula.

Como se observó en el análisis previo, el miedo al juicio ajeno es uno de los mayores inhibidores de la participación del estudiante, por esta razón, un perfil docente con alta sensibilidad pedagógica logra transformar el error. Cuando el maestro proyecta una actitud de apertura y valida las participaciones incipientes, reduce la el sentido de amenaza y fomenta una cultura donde la duda es bienvenida. Si el perfil es, por el contrario, rígidamente evaluativo, el alumno optará por el silencio como mecanismo de defensa. Así lo demuestra la parte inicial del extracto de la nota que se presente al inicio del indicador en cuanto a que ...si, por ejemplo en la actitud que llega, porque cuando el maestro llega con mucha actitud... ¡Buenos días, vamos a hacer x actividad! y nos explica con ánimo... la actividad se trata de esto, entonces... eh... conforme pasa el tiempo, nos va metiendo al tema que nos... este.. nos va a compartir.

El Clima en el Aula

Se entiende el clima en el aula como el ambiente emocional y académico o, como la dinámica que se establece en este entorno, influye de manera muy importante en los procesos de enseñanza

y aprendizaje, de tal manera que los actores involucrados (Maestro y alumnos) así como la ingeniería contingencial, tienen un rol que no es excluyente y que atiende la diversidad situacional de los procesos. De acuerdo con Fierro-Suero, et al. , (2021)

El concepto de clima de aula es un concepto subjetivo que está compuesto de tres variables como son el vínculo docente-alumno, el vínculo entre alumnos y el clima que emerge de esta doble relación entre alumnos y profesores. Todos los estudiantes están obligados a pasar una gran parte del tiempo en la escuela en compañía de sus profesores y compañeros, por lo que ambos acaban influyendo en el correcto desarrollo de los estudiantes... Un clima en el aula positivo se caracteriza por relaciones cálidas, respetuosas y de apoyo emocional. Por el contrario, en aquellas aulas en las que los maestros y los alumnos y alumnas comparten pocas conexiones emocionales, se ignoran, se faltan el respeto, se burlan, etc., se caracterizan por un clima de aula negativo (P.435). En el extracto de nota EP25280524 se percibe lo anterior, “ Pues cuando los maestros solamente llegan, apenas buenos días! nos saludan y luego, luego...eh... conectan su computadora y luego, luego a empezar. A veces todavía estamos guardando nuestras cosas del maestro anterior, cuando ya estamos en la clase... Cuando los maestros son muy serios y nada más se dedican a la clase a mí no me confianza participar, porque sí ha pasado, a veces alguien se ríe de mí cuando me equivoco o digo algo mal y así...y... el maestro no les dice nada....o sea que no les llama la atención y eso hace que me dé más miedo participar...lo bueno es que no todos son así, a mí me gustan más los maestros que no llegan directamente a la clase... por ejemplo la maestra “N” que llega y nos pregunta cómo estamos y nos dice que le echemos ganas y a veces nos platica cosas de cuando ella estudiaba y así....y cuando menos acordamos ya estamos en la clase y a veces cuando me pregunta algo y ve que me pongo nerviosa ella me ayuda.. pero creo que nada

más ella es así (se ríe)...bueno todos son buenos maestros. Pero sí, esas clases me gustan mucho porque veo que la maestra no sólo les pregunta a los que siempre saben y que siempre participan, su clase es muy divertida y dinámica...mmh, cuando me toca a la primera hora, a veces digo ha! Me toca con la Maestra “N” y hasta me vengo más temprano....pero cuando nos toca temprano con el Maestro “Z” a veces ni quisiera venir (se ríe)..

En este caso se puede interpretar que el clima en el aula, como factor interviniente, genera interacciones maestro-alumno, alumno-maestro y alumno-alumno, que influyen en el ánimo de los estudiantes y por ende en su aprendizaje. Recae en la responsabilidad moral del maestro, considerar estos aspectos colaterales a una buena planeación y al uso de una metodología de trabajo, que propicien un clima áulico favorable para que el estudiante se involucre activamente en el logro de la tarea

De acuerdo con lo anterior, se considera que la diversidad y la complejidad son ejes transversales del quehacer para el profesional de la educación, en la que aparece el diagnóstico crítico inicial como base piramidal, que no debe perderse de vista para abrir la comunicación con los estudiantes de manera asertiva, considerando la heterogeneidad del grupo. Al incentivar la participación de los estudiantes, el maestro tendría un abanico de opciones entre las que se pueden destacar: La participación activa, la evaluación y la retroalimentación, entre otras.

Como se aprecia en la categoría social, la Maestra “N” motiva a los estudiantes a participar a partir de la empatía que muestra en la parte inicial de la sesión, cuando les comparte anécdotas de su etapa de estudiante, situación que genera en la estudiante confianza y un margen emocional más amplio al momento de participar. En este sentido, se considera que la participación no es solo un proceso intelectual, es un acto de exposición personal, en el que el perfil del maestro, debe integrar competencias socioemocionales que le permitan establecer un vínculo de confianza, a

partir de entre otros rasgos, la capacidad de escucha activa y la empatía, que generen seguridad psicológica. Un alumno que se siente valorado por su profesor está mucho más dispuesto a correr el riesgo de expresar sus ideas, incluso si no está totalmente seguro de ellas.

Componentes Disposicionales

El segundo campo de agrupamiento categorial en el presente análisis, corresponde a los componentes dispositionales (CD). Hacen referencia a características individuales que pueden influir en la participación en clase de los estudiantes, tales como: La crianza parental, factores psicológicos, las creencias, la personalidad, la autorregulación emocional, etc.

Son las condiciones personales, tanto cognitivas como afectivas, que determinan la "disposición" de un alumno para involucrarse en su proceso formativo. Mientras que lo situacional diseña la oportunidad, lo disposicional define la capacidad de respuesta. La participación exitosa es el punto de encuentro donde un estudiante que se siente con confianza y capaz (disposicional) se encuentra con un entorno que se lo favorece o se lo permite (situacional).

De acuerdo con anterior, se exponen a continuación las categorías y subcategorías encontradas en la presente investigación.

Autorregulación Emocional

Ésta, corresponde a la tercera categoría encontrada en el proceso de indagación, se ubica en el campo de los CD, se vincula directamente con los mecanismos psicobiológicos del aprendizaje y con la perspectiva psicológica interconductual. Especialmente en la última década, se ha reconocido la importancia de las emociones en los procesos de aprendizaje y en general, de la inteligencia emocional como la base piramidal de las interacciones humanas, es por esta razón, por la que se destaca en este análisis como un factor transversal de la formación de los profesionales de la educación de la LCE.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), el estado de ánimo en el cual

la persona se da cuenta de sus propias aptitudes, puede afrontar las presiones normales de la vida, trabajar productivamente y contribuir a la comunidad. Esta consideración permite entender que, las emociones deben de tener un equilibrio, de tal manera que no interfieran en la vida cotidiana del estudiante.

Para Zambrano, W., et. al (2023)

las emociones en los estudiantes universitarios, pueden agruparse en cuatro categorías básicas: emociones positivas de activación tales como esperanza y orgullo; emociones positivas de desactivación como alivio y relajación; emociones negativas de activación como enojo, ansiedad y vergüenza; por último, emociones negativas de desactivación, como desesperanza y aburrimiento. La teoría realiza algunas predicciones con relación a los efectos que estas emociones tienen en: los recursos cognitivos, la motivación, el uso de estrategias de aprendizaje, la autorregulación de los aprendizajes y los logros académicos (P. 248)

Para Larruzea-Urkixo, et al. (2020) por su parte, la emoción negativa más significativa en los estudiantes ante presentaciones orales, es la ansiedad. Se recupera esta última definición, porque se alinea con el proceso de análisis.

De acuerdo con lo anterior, se expone el extracto de nota de la psicóloga EP270624... el problema de la autorregulación emocional, es un fenómeno muy común con los alumnos y les afecta no sólo en su vida académica sino en su vida personal en lo general, por ejemplo el miedo que prácticamente los paraliza y bloquea su pensamiento y creo que el miedo definitivamente tiene que ver con algún antecedente familiar. No es que el alumno no quiera autorregular su emoción, en este caso el miedo, es que no tiene recursos para hacerlo.... hay chicos que de alguna manera vienen programados para que si se equivocan en algo, entonces hay una consecuencia, por

ejemplo, si cuando fueron niños derramaron un vaso de agua en casa, había tal vez un reforzador negativo como una nalgada, un castigo etc. ellos crecen con la idea de que cometer errores es malo y eso hace que esos alumnos en este caso, pierden la iniciativa de querer hacer algo más allá por el miedo equivocarse, pero no sólo es eso si no la consecuencia que puede haber...aunque debo decir que esas cosas siempre se resuelven tal vez de una manera sana, pero en este caso se resuelve de manera patológica.....

Efectivamente encontramos aquí el vínculo de los factores ontogénicos y sociogénicos, como parte importante de los componentes disposicionales, atravesados por la crianza parental y que determinan en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. En este sentido, se reconoce el ámbito sociocultural como fuente de aprendizajes culturales, cargados de la semiótica social del entorno, en el que se desenvuelven y que en una arquitectura de pensamiento, va decantando el carácter de los jóvenes.

La autorregulación emocional se da cuando el estudiante es capaz de equilibrar sus emociones al gestionar recursos emocionales de respuesta, ante las eventualidades que el entorno académico le exige. Por ejemplo, ante el enojo o la frustración, debe desplegar estrategias emocionales que le permitan mantener la calma y la concentración en una clase, de lo contrario, tendrá distracciones y dispersión de la atención en detrimento de sus posibilidades de aprendizaje y de participación.

Crianza Parental

La crianza parental, se define como el conjunto de prácticas, actitudes y valores que los padres despliegan para promover el desarrollo integral de sus hijos. No es un acto unidireccional, sino un vínculo bidireccional que se adapta a las etapas del ciclo vital. Es el primer espacio donde el ser humano aprende a ser, por esa razón, en el aula de licenciatura, no solo recibimos

estudiantes; recibimos historias de crianza que dictan qué tan seguros se sienten para expresar lo que sienten, pero especialmente para participar activamente en las clases.

Rodríguez y Colina (2020) presentan dimensiones, como el apoyo y el control, y a partir de esta combinación da origen a diferentes estilos de crianza: autoritario, democrático y permisivo. Consecuentemente a través de sus estudios, demostró que las calificaciones de mayor puntaje son frecuentes en los hijos cuyos padres se caracterizaban por un estilo de crianza democrático, por el contrario, las bajas calificaciones son frecuentes en los hijos cuyos padres se caracterizan con un estilo negligente de crianza.

Lo anterior, se confirma con el extracto de nota EP170624...la crianza parental es muy importante porque cuando los estudiantes vienen de contextos o de crianzas donde han observado donde el error es algo malo, que se señala, que descalifica. Cometer es un error es algo que he... tiene una connotación negativa, pues ellos aprendieron desde pequeños en casa que hay que evitar los errores y la consecuencia es que muchos de ellos se quedan con la intención de participar aun teniendo conocimiento de un tema porque realmente tienen temor de equivocarse y ellos ya saben de antemano lo que implica un error y las consecuencias o los efectos que puede tener ese error.

Esta parte del análisis recupera el diagnóstico inicial de la presente investigación, porque recordemos que el 92.3% de los entrevistados, no tiene claridad sobre el origen de los miedos que les impiden participar en las clases y sin darse cuenta, están en lo que vivieron durante su niñez, a través de la forma en la que fueron criados y el sistema de creencias que les inculcaron. Esto denota que las inseguridades que vive la mayoría de los participantes, de acuerdo con la información de las especialistas, provienen de un estilo de crianza autoritario, donde los padres son inflexibles, exigentes y severos, generando psicopatologías de las cuales una buena cantidad, debería tener algún tipo de acompañamiento profesional para superarse.

Lo anterior nos ayuda a entender de una mejor manera, la razón de que los estudiantes se sientan con ansiedad cuando se requiere de que participen en sus clases. El miedo los hace tener comportamientos erráticos en muchas ocasiones contribuyen poco en la dinámica de una clase. Estas inseguridades, que se manifiestan como un silencio defensivo en el aula, demuestran estilos de crianza autoritarios, caracterizados por una exigencia que prioriza la obediencia sobre el diálogo.

Bajo este sistema de creencias, el error no se percibe como una oportunidad de aprendizaje, sino como una barrera de aprendizaje. Sin darse cuenta, el aula se convierte en un escenario donde se reactiva la dinámica de su niñez, transformando la participación en un riesgo de reprobación personal.

Baja Autoestima

La baja autoestima es la percepción predominantemente negativa que una persona tiene de sí misma, no se trata simplemente de un rasgo de personalidad, sino de una evaluación subjetiva, distorsionada que afecta la confianza, el valor propio y la capacidad para enfrentar desafíos, se construye y reconstruye a través del tiempo mediante el autoconocimiento, la aceptación y la reestructuración de nuestras narrativas internas, que se configuran en el seno familiar y social. Tiene un vínculo muy cercano con la crianza parental, que se va construyendo la identidad personal de los estudiantes especialmente en los primeros años de vida.

De acuerdo con Quizinga, et al. (2025),

es el conjunto de percepciones y valoraciones que un individuo tiene sobre sí mismo, resulta determinante en su comportamiento y en la manera en que enfrenta desafíos, una autoestima baja tiende a afectar negativamente objetivos académicos. La autoestima, como componente esencial de la motivación y la confianza en las capacidades propias, dificultando el alcance de la personalidad,

influye directamente en la adaptación social y académica de los estudiantes; una autoestima saludable, sustentada en la confianza y el respeto propio, es crucial para el desarrollo personal y profesional.

De acuerdo con lo anterior, el extracto de nota EP170624, dice que... si pues como mencionaba, es un factor determinante, la autoestima, la confianza en uno mismo...eh...va a facilitar o por lo contrario, va a limitar mucho la disposición del estudiante para participar, alguien con autoestima positiva, más que llamarle alta o baja, adecuada, es una persona que reconoce que si bien, no todo hace bien, o no todo le sale bien, si identifica que tiene fortalezas y es una persona que confía en su capacidades, es una persona que no tiene temor al error o al intentar, es una persona que se considera eficiente en diferentes áreas y actividades y por lo tanto esa misma seguridad, le permite externar un punto de vista...eh...dar una opinión porque la considera valiosa y suma a lo que se está trabajando en clase....además es alguien que no se considera perfecto ni bueno en todo. Por el contrario, una persona que desde siempre ha dudado de sí misma, se considera una persona de poco valor, con muchas debilidades, generalmente va a ser una persona introvertida, insegura, temerosa...eh...tienden a avergonzarse fácilmente y por lo tanto tienden a evitar todos los espacios en los que puedan quedar expuestos y muchas de las veces los detiene a participar, porque eso los pone en un estado de vulnerabilidad y de exhibición a las críticas o a comentarios negativos y cuando llega a suceder, es como una manera de reafirmar que sus pensamientos sobre sí mismo, son verdad y aunque alguien les reconozca sus capacidades a ellos les cuesta aceptarlo.

En el análisis comprensivo, se confirman categorías teórica y social en la realidad áulica.

Una persona con una autoestima positiva reconoce sus fortalezas y debilidades sin caer en la autocomplacencia ni en el desprecio propio, lo que le permite externar opiniones sin temor al

“qué dirán” y buscando la oportunidad de sumar en el entorno de la clase. En contraste, aquel que ha crecido en la duda vive un estado de vulnerabilidad permanente, en este caso, el aula no es un espacio de crecimiento, si no de amenaza constante.

De acuerdo con lo anterior, para muchos estudiantes, el silencio es un mecanismo de defensa contra la confirmación de sus propias percepciones negativas. Al evitar la exposición, buscan proteger el poco valor que se dan personalmente y esperan que otros participen cuando ellos pueden hacerlo.

En este sentido, es interesante lo que dijo la especialista, hay jóvenes que tienen ideas para participar o respuestas a las preguntas que se hacen, sin embargo, no las exponen y cuando alguien más lo hace, llegan a frustrarse por su falta de valor para hacerlo, porque se dan cuenta que están aprendiendo y que pueden hacer aportaciones importantes, pero su propiocepción negativa, no se los permite.

Habilidades Comunicativas Verbales

Las Habilidades Comunicativas (HCV) corresponden a la cuarta y última categoría, se adquieren y perfeccionan a lo largo del tiempo, a través de la práctica y la experiencia y son esenciales para el éxito profesional de los futuros profesionales de la educación. En el caso que nos ocupa, cuando se habla de las HCV evidentemente se refiere a la comunicación verbal como la capacidad de expresarse con claridad y coherencia, tanto en público como en privado (coherencia, vocabulario, pronunciación, fluidez, etc.), sin embargo, se reconoce que este tipo de habilidades integran otras como las no verbales, que también son importantes en este campo, pero que para efectos del este análisis impondrán más las primeras.

De acuerdo con lo anterior, se recupera del marco referencial a Pompa & Pérez (2019), quienes dijeron que las habilidades para la comunicación de un profesor toman realce por cuanto estas son imprescindibles para la realización de cualquier actividad y la interrelación entre este y

los estudiantes. En este sentido, las habilidades comunicativas tienen que ver con la capacidad de integrar los códigos contextuales, como base de la interacción social.

Asimismo, de acuerdo con Hofstadt (2022) las HCV constituyen una necesidad de las personas y de las sociedades, por primitivas que sean, con el objetivo de intercambiarse informaciones y relacionarse entre sí. También Morales, et al., (2022), dijeron

que corresponde a las entidades educativas formar profesionales con una adecuada preparación en las diferentes asignaturas que contempla su formación, en estas deben desarrollar capacidades intelectuales que les permitan interactuar con el resto de las personas que le rodean, donde juega un papel fundamental el desarrollo de habilidades comunicativas, con lo que podrán adecuar su vocabulario a cualquier contexto socio-discursivo donde se encuentren.

En este caso, para efectos del análisis, se toma como referencia categórica el perfil de egreso de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE), que contempla siete aspectos generales, de entre los cuales se pueden destacar el tercero referente a “Desarrolla las prácticas inherentes a la intervención pedagógica en el grupo escolar a partir de metodologías de resolución de problemas, considerando las características de los alumnos para desarrollar un aprendizaje para la vida.” y el sexto referente a “Participa en la creación de una cultura institucional orientada a la tarea, en un ambiente de armonía y aprendizaje continuo para el logro de los objetivos institucionales” (P.33).

Lo anterior se confirma con el extracto de entrevista de E3P15280524 cuando dice ... pues sí, la verdad yo pienso que eso (no participar) me afecta en la carrera... y cuando esté trabajando, pero voy a tener que hacerlo...no sé como pero sí lo tengo que hacer...lo que ha de ver es que cuando estoy con los niños no tengo ese problema de hablar...el problema es aquí con mis compañeros, en el grupo y con la demás gente...pero cuando estoy con

los niños no me pongo tan nervioso ni me da tanto miedo. El entrevistador interviene y le pregunta ¿Considera que lo que me dice sería suficiente... qué pasaría cuando tenga reuniones con padres de familia y sus compañeros de trabajo, cuando tenga a un padre de familia enojado por alguna situación con su hijo, cuando tenga que dirigir unas palabras en algún evento, etc?... (Se ríe nerviosamente) pues no sé cómo le podría hacer... El análisis comprensivo nos conduce a reconocer la importancia del desarrollo de la participación en la clase desde la perspectiva de la comunicación, que se integre como una parte importante de la formación profesional. El profesional de la educación debe tener la capacidad de comunicarse con facilidad, coherencia y fluidez porque su tarea no sólo implica la interacción con sus alumnos, sino también con otros actores que están inmersos en los procesos educativos, tales como los padres de familia, compañeros de trabajo, etc.

Como se puede apreciar en la nota, el estudiante reconoce problemas de comunicación y aunque dice que con los niños el problema comunicativo es menor, es importante desarrollar las HC para cumplir con el perfil de egreso de la licenciatura que cursa y efectivamente como lo expresa Morales (2022), se reconoce que el proceso puede ser de mediano o de largo plazo para lograrlo.

Por otro lado, vale la pena recuperar aquí los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), de la agenda 2030 establecidos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en el 2015. Especialmente el cuarto que se refiere a garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. En este sentido, se presenta como impostergable la atención a esta parte de la formación profesional para, realmente cumplir con los objetivos de la LCE.

Conclusiones

En respuesta a la pregunta central, se comprende que la importancia de la participación en clases de los estudiantes, favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas como recursos fundamentales y transversales de formación profesional, para el ejercicio de una práctica docente futura efectiva. En este contexto, es necesario conocer y entender la etiología del fenómeno para poder llevarlo a la práctica desde el ámbito del maestro, pero también del estudiante.

En la aportación al campo se puede decir que, los resultados de la investigación permiten afirmar que, los factores que condicionan la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de la clase, son multifactoriales, por tanto, no solamente responden a los procesos de formación académica (Componentes situacionales), sino que están atravesados por el desarrollo de la personalidad (Componentes disposicionales) y que finalmente se representan de manera práctica en la actitud y su comportamiento en el aula. En este sentido, la responsabilidad moral del docente, radica en conocer estos antecedentes y generar un clima seguro, que motive a los estudiantes a participar sin temor equivocarse, lo que implica la necesidad de vincular esta intención de manera colateral y sistemática al contenido de su cátedra.

Lo anterior implica, darle un sentido más profundo al diagnóstico inicial, agregando indicadores que develen la personalidad afectiva de los alumnos, a fin de considerar la diversidad circunstancial de este antecedente en el desarrollo de actividades académicas, aunado al perfil del maestro, ajustado a las necesidades del grupo. Es decir, que los maestros deben ser conscientes de lo que implica su actitud en la motivación de los estudiantes para participar abiertamente.

De acuerdo a lo anterior, se considera fundamental integrar a la base de la formación profesional, el manejo de emociones donde el estudiante desarrolle como una suerte de

epifenómeno, la capacidad de enfrentar el miedo, para que éste no interfiera en su manera de comunicarse verbalmente y; se considera que el espacio áulico brinda el entorno idóneo para practicar las habilidades comunicativas asertivas, con claridad, con argumentación y coherencia. En este sentido, se comprende que el perfil del maestro es fundamental, porque puede resultar inspirador y motivador de la participación, generando práctica y repetición para el desarrollo de las habilidades, que favorezcan el perfil de egreso de la LCE.

En los hallazgos, se visualiza la formación profesional desde la perspectiva de la educación para la vida, que se sustenta en dos variables fundamentales: La complejidad y la diversidad. La primera, que implica considerar en la práctica docente todas las variables posibles implicadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, tales como: los antecedentes de crianza parental, la baja autoestima y los problemas de autorregulación emocional de los estudiantes y; la segunda, que opera de manera práctica la primera, en términos de procesos metodológicos, materiales didácticos y en general un clima áulico, que favorezca la participación de los alumnos en la clase.

Finalmente se puede decir que, los resultados se alinean con las expectativas en educación en el mediano y largo plazo, de organismos internacionales como la ONU en cuanto a la calidad de la educación y la formación de ciudadanos responsables y; se espera que puedan aplicarse a otros grupos en la universidad, de igual manera, que se planteen como punto de partida para otros estudios de igual naturaleza.

Referencias Bibliográficas

- Antona, C. F et.al (2023), El miedo a la evaluación negativa en situaciones sociales de evaluación y no evaluación. <https://researchgate.net/publication/39206404> Barcelona España.
- Barraza, A. et. al (2014), Plan y programa de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica de Durango, Durango, Dgo. México

- Basilachis, I. et. al. (2006). Estrategias de investigación cualitativa, España: Gedisa.
- Bertely, M. (2013), Conociendo nuestras escuelas, Editorial Paidós Mexicana. México
- Bertely Busquets, M. (2007). *Conociendo nuestras escuelas: un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Paidós.
- Blumer, H. (1982) El Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y Método. Editorial Hora.
- Carr, N. (2011). Superficiales: ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes? Madrid, España: Taurus.
- Chaves, A., (2001) Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky Educación, vol. 25, núm. 2, Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.
- Cohen, F. (2024), Sartre, padre del existencialismo, en revista muy interesante <https://www.muyinteresante.com/historia/34521.html>20existencialismo.
- Cohen-Solal, Annie. *Un renacimiento de Sartre*. Anagrama, 2022.
- complementarias de investigación. Traducción Emma Zimmerman, Colombia: Ed. Universidad de Antioquia.
- Creswell, J.W. (2003). Research Design: Qualitative, Quantitative, and mixed Methods Approaches, 2nd ed. Thousan Oaks, California, U.S.A: Sage publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (1994). The SAGE handbook of qualitative research (5th ed.). SAGE Publications.
- Dialnet-FomentarLaParticipacionEnClaseDeLosEstudiantesUniv.Madrid
- Diccionario etimológico (2003) <https://archive.org/details/diccionariogener03echeuoft/pag>
- Coffey, A. y Atinson, P. (2003), Encontrar sentido a los datos cualitativos, estrategias
- Etesse, M. (2024), Introducción al análisis de datos cualitativos con inteligencia artificial. Facultado de ciencias sociales. Pontificia Universidad católica del Perú.
- Fierro-Chong, B. M., García-Caballero, A. M., & Díaz-Domínguez, L. I. (2020).

Lectura y comunicación: retos para la innovación en la educación del siglo XXI.

Revista

Científica Domingo de las Ciencias.

Fierro-Suero, S. et. al (2021) La influencia del clima de aula sobre las emociones del alumnado

Universidad de Huelva (España) <https://dialnet.unirioja.es>

Flick, U. (2012), Introducción a la investigación cualitativa 3ª ed., Madrid: Morata.

Gemini. Google.com/app (2023)

formación inicial de maestros. Rev. iberoam. educ. super [online]. 2020, vol.11, n.30, pp.115-136. Epub 15-Jun-2020. ISSN 2007-2872. <https://doi.org/10.22201/>

Goleman, D. (2013), La inteligencia emocional, por qué es más importante que el cociente intelectual. México: Ediciones B, S.A.

Gómez, M., (2021) Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en las clases de Educación Física y su relación con el miedo al fallo según el género y la práctica físico-deportiva extraescolar de los estudiantes de Educación Secundaria.

Gordillo, L. (2009), Sartre: la conciencia como libertad infinita. <https://www.scielo.org.mx>

Gracia, M. et. al (2020), Desarrollo y evaluación de la competencia comunicativa en la formación inicial de maestros. <https://www.scielo.org.mx/scielo.php?scrip>

Guzmán, A & Alvarado, J, (2009) Fases y operaciones metodológicas en la investigación educativa. Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Durango.

Habermas, J. (1999) Teoría de la acción comunicativa, 1 Racionalidad de la acción y racionalización social. Grupo Santillana editores, México, D.F

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M., (2014), Metodología de la investigación quinta edición, Editorial McGraw-Hill. México.

- Hofstadt, C. (2022). El libro de las habilidades de comunicación. Cómo mejorar la comunicación personal. (3ª ed.) Ediciones Díaz de Santos.
<https://books.google.co.ve/books?>
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100303>
<https://es.scribd.com/document/431051788/Annie-Cohen-Solal-UN->
- Husserl, E. (1997), La invitación a la fenomenología. Ediciones Paidós, I.C.E de la Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Jensen, E. (2010), Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas. Madrid: Narcea, S.A de ediciones.
- Kuhn, T. S. (1962) *La estructura de las revoluciones científicas*. 3.ª ed. México: Fondo de Cultura Económica. (Traducción al español de Agustín Contín)
- Larruzea-Urkixo, N., (2020). El alumnado del grado de educación secundaria ante las tareas universitarias: emoción y cognición. *Educacion XX1*, 23(1), 197–220.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.23453>
 Madrid, España.
- Martín-Vivar, M. (2023), La emoción común del miedo y su comunicación en psicología Universidad Francisco de Vitoria *Comunicación y Hombre*. 2023, nº 19,
<https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2023.19.774.185-193>
- Maturana, H. & Varela, F. (2004), de máquinas y seres vivos, autopoesis: La organización de lo vivo. Sexta edición, Editorial Universitaria Lumen. Santiago de Chile
- Moliní, F. y Sánchez-González, D. (2019), Fomentar la participación en clase de los estudiantes universitarios y evaluarla. <https://dialnet.unirioja.es>
- Montesinos, F. et. al (2023) Miedo a hablar en público y aceptación psicológica: un protocolo de intervención mediante realidad virtual basado en la Terapia de Aceptación y

Compromiso. Universidad Europea de Madrid. <https://dialnet.unirioja.es>

Morales, M. et al. (2022). El desarrollo de habilidades comunicativas de estudiantes universitarios en el contexto ecuatoriano. <http://scielo.sld.cu/scielo.php>

Muñoz, C., L. & Chang, F. (2024) Competencias profesionales, fundamento de la calidad en el proceso docente educativo universitario HOLOPRAXIS Ciencia, Tecnología e Innovación. <https://doi.org/10.61154/holopraxis.v8i1.3458>

Naciones Unidas (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.

Ochoa, A., et al. (2020) Análisis del concepto de participación en estudiantes de secundarias públicas. <http://www.scielo.org.mx>

Pompa Montes de Oca, Y. C. (2021). El papel de la comunicación en la labor pedagógica. La competencia comunicativa como una habilidad profesional. Académica Española.

Pompa, M., Y. C., & Pérez, L. I. A. (2019). El desarrollo de la comunicación, desde su condición de habilidad profesional, en estudiantes de carreras pedagógicas. Revista Conrado.

Ponce-Alencastro, J.A. (2021) Ansiedad social: Intervención desde la terapia de aceptación y compromiso a propósito de un caso. Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la Salud GESTAR. <https://www.journalgestar.org/index.php>

Quizinga Molina, I. N., Márquez Caro, O. J., Michca Maguiña, M. H. M., & Cóndor Surichaqui, E. E. (2025). Ansiedad, autoestima y hábitos de estudio en relación al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación* <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.904>

Real Academia Española. <https://www.rae.es>

Revista, Talento Digital (2019), Empleabilidad y talento digital, Fundación Universidad Autónoma de Madrid. <https://fundacionvass.org>

Rodríguez, E. y Colina, A. (2020), Estilos de crianza como tipos de participación parental en relación con el desempeño escolar, de estudiantes de secundaria. <https://cie.uatx.mxPDF2024>

Rueda Pineda, E., Mares Cárdenas, G., Gonzáles Beltrán, L. F., Rivas García, O., y Rocha Leyva, H. (2017). La participación en clase en alumnos universitarios: factores disposicionales y situacionales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74(1), 149-162. <https://doi.org/10.35362/rie741632>

Saldaña, J. (2021). Manual de codificación para investigadores cualitativos. Sage. https://www.academia.edu/The_Coding_Manual_for_Qualitative_Researches

Sánchez, C. L. et. al (2019) Una evaluación desde la emoción-miedo-en el aula. Universidad Universidad del Tolima. <https://revistas.ut.edu.com>

Stake, R. (1999), La investigación con estudio de casos, Editorial Morata, segunda edición.

Tijeras, A. y Monsalve, L. (2019), Desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial del profesorado. Atenas: revista científico pedagógica, ISSN- e 1682-2749. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo>.

Torres-Marín, J. & Moya-Garófano, A. (2022) El miedo a la burla-ridiculización (gelotofobia) como obstáculo para la participación del alumnado universitario en los procesos de enseñanza-aprendizaje. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8844221>

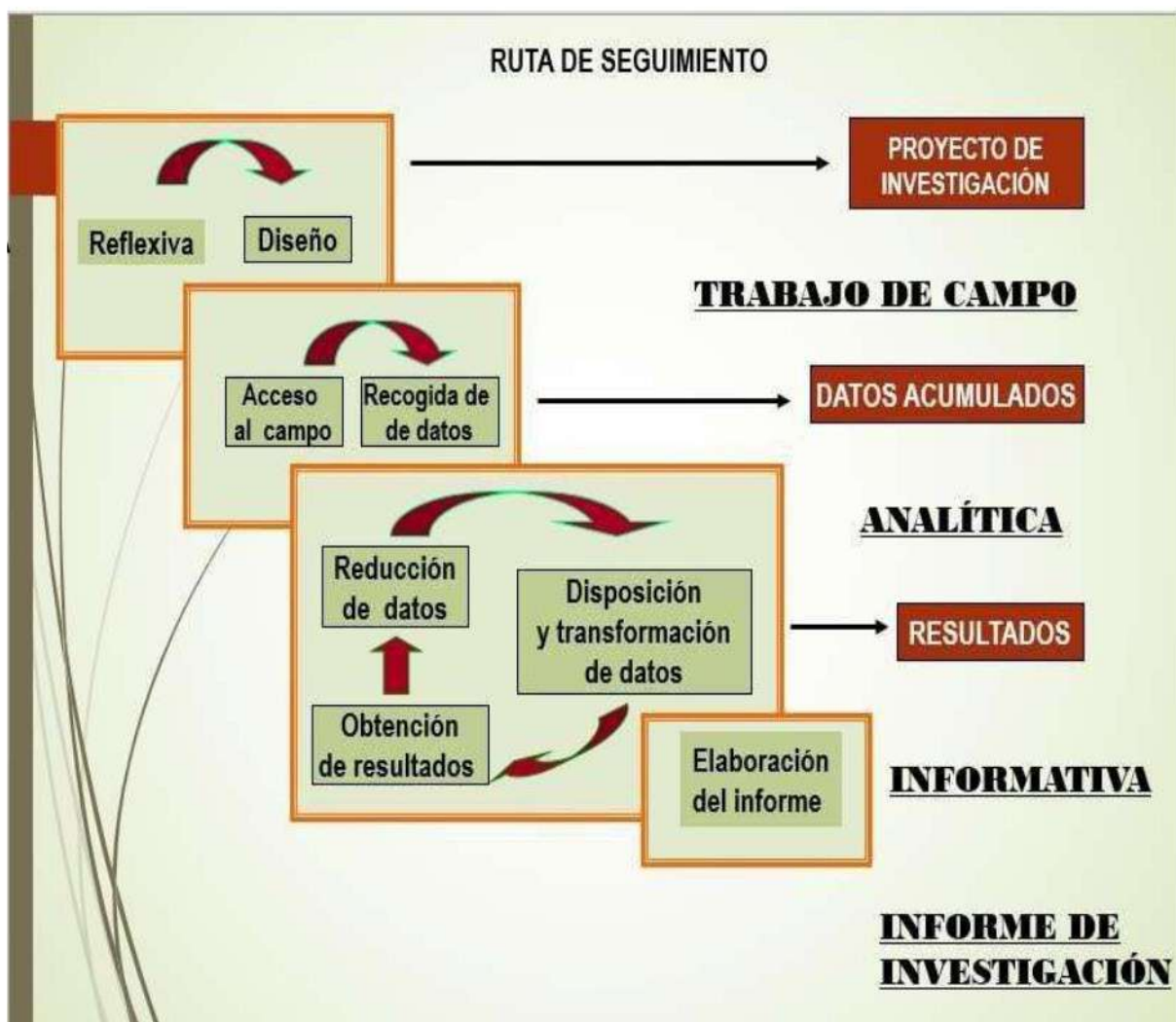
Traducción de los Dres. Arturo Guzmán Arredondo y José Jesús Alvarado Cabral.

Van Manen, M. (2003). Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia humana para

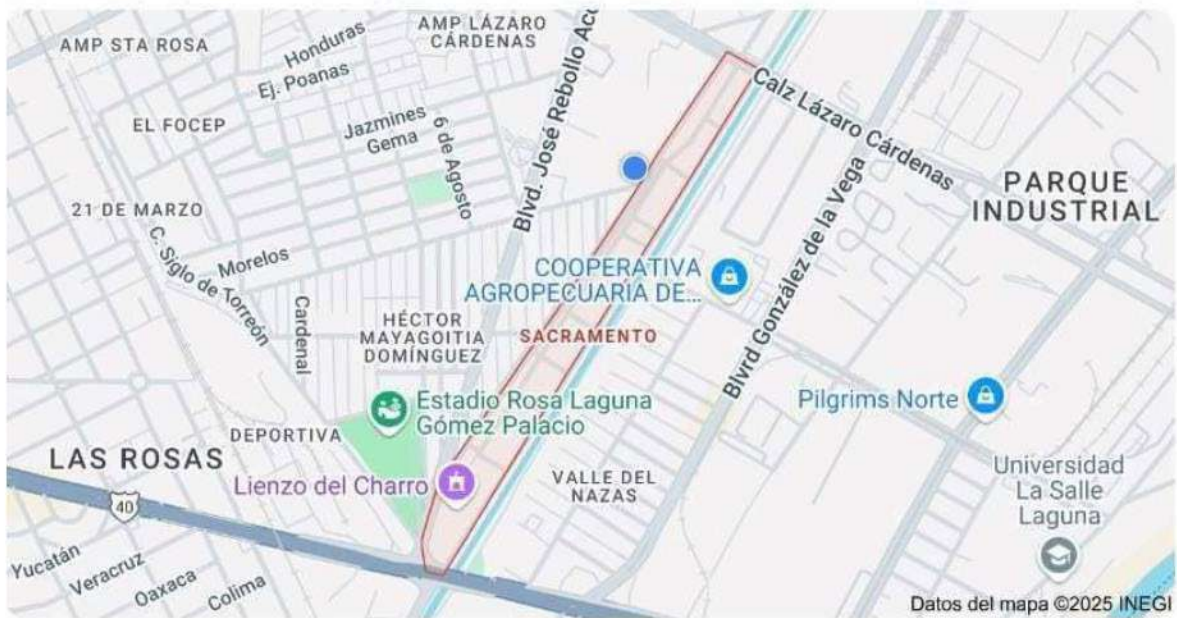
- una pedagogía de la acción y de la sensibilidad. Barcelona: Idea Books.
- Vega, M. (2020) Estilos de Crianza Parental en el Rendimiento Académico Universidad Nacional de Loja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7533581I83>
- Velazco, C. & Rolón, M. (2024) Factores que afectan la participación activa de los estudiantes en clases, del primer año de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Pilar. DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2799>
- Vigotsky, L. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos aires: Grijalbo. <https://saberespsi.files.wordpress.com>
- Yin, R., (2014). Case study research design and methods (5th ed.). Thousand Oaks, CA: DOI: 10.3138/CJPE.BR-240
- Zambrano, W., et. al (2023) Los estados emocionales de estudiantes universitarios en la evaluación del aprendizaje. doi.org/10.33386/593dp.2023.2.1650

ANEXOS

ANEXO 1



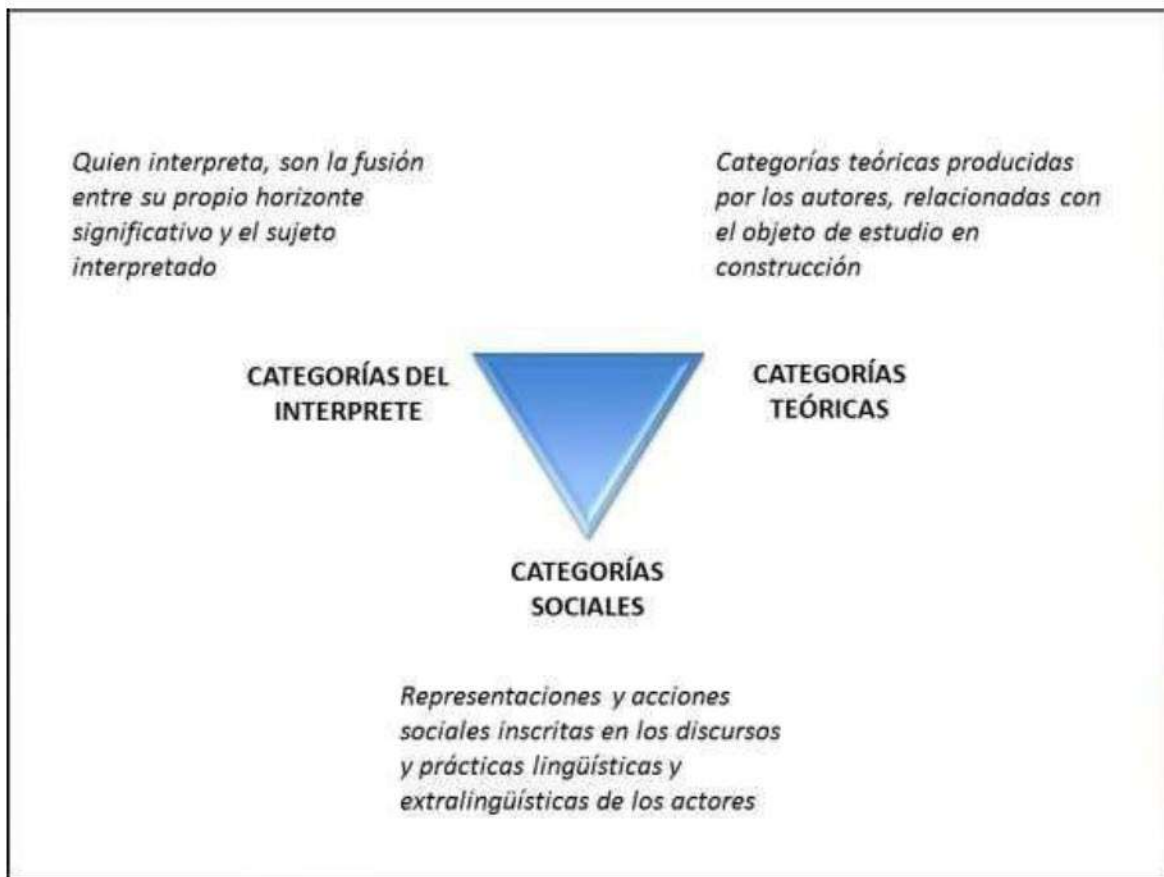
ANEXO 2



ANEXO 3



ANEXO 4



ANEXO 5

Prompt:

Actúa como un investigador educativo experimentado y reconoce que estoy estudiando la importancia de la participación oral en estudiantes que se están formando como profesionales de la educación. Te voy a dar documentos basados en la transcripción de entrevistas que se realizaron, para que hagas el análisis, identificando datos relevantes. Pero antes, quiero preguntarte: ¿Estás entendiendo esto?

Gemini

¡Absolutamente! Entiendo perfectamente que estás investigando la importancia de la participación oral en estudiantes que se están formando como profesionales de la educación. Este es un campo de estudio crucial, ya que la capacidad de comunicarse de manera efectiva es fundamental para los futuros educadores.

Como investigador educativo experimentado, estoy preparado para analizar los datos de tus transcripciones de entrevistas. Mi objetivo será identificar patrones, temas y datos relevantes que arrojen luz sobre cómo la participación oral influye en el desarrollo profesional de los estudiantes de educación.

Para llevar a cabo este análisis de manera efectiva, necesitare que me proporciones los siguientes elementos:

- Las transcripciones de las entrevistas: Cuanto más detalladas sean, mejor.
- El contexto de las entrevistas: Información sobre los participantes, el propósito de las entrevistas y cualquier otro detalle relevante.
- Tus preguntas de investigación: Esto me ayudará a enfocar el análisis en los aspectos más importantes para tu estudio.

Una vez que tenga esta información, podré aplicar diversas técnicas de análisis de datos cualitativos, como:

- Codificación: Identificar y etiquetar segmentos de datos relevantes.
- Categorización: Agrupar los códigos en temas y subtemas.
- Análisis temático: Identificar patrones y relaciones entre los temas.
- Triangulación: Comparar los hallazgos con otras fuentes de datos, si las hay.

Mi objetivo es proporcionarte un análisis exhaustivo y perspicaz que te ayude a comprender mejor la importancia de la participación oral en la formación de futuros educadores.

Estoy listo para recibir tus documentos y comenzar el análisis. ¡Adelante!

¡Absolutamente! Aquí tienes un análisis de los datos relevantes que he identificado en la transcripción que proporcionaste:

Tema Central:

- Nerviosismo y Reserva al Participar:
 - La estudiante (E2) experimenta nerviosismo significativo al participar en clase.
 - Se describe a sí misma como "muy reservada, muy callada, muy seria".
 - Existe un miedo a "decir las cosas equivocadas".
 - Este nerviosismo inhibe su participación activa, incluso cuando conoce las respuestas.
- Contraste entre el Aula y la Práctica Docente:
 - Curiosamente, E2 se siente segura y se desenvuelve bien durante las prácticas docentes frente a un grupo de estudiantes.
 - El entorno del aula universitaria genera ansiedad, mientras que el entorno de la práctica docente proporciona seguridad.
 - Este punto es de suma importancia, ya que demuestra que el problema no es la falta de capacidad, si no el contexto donde se encuentra la estudiante.
- Importancia de las Habilidades Comunicativas:
 - E2 reconoce la importancia de las habilidades comunicativas para su futuro como docente.
 - Es consciente de que la falta de participación puede limitar su desarrollo profesional.
 - Existe un deseo de participar más activamente, especialmente en un entorno que fomente la participación libre.
- Factores Influyentes:
 - Se explora el posible origen del miedo a equivocarse, incluyendo la influencia familiar o del entorno.
 - Se menciona la "costumbre" de sentirse insegura en el aula.
 - Se identifica que el maestro no es la causa de su falta de participación.
- Percepción de los Compañeros:
 - E2 percibe que los compañeros que participan tienen "más libertad" y "menos miedo o temor".
- Deseo de Cambio:
 - La estudiante expresa que le gustaría participar más activamente.

ANEXO 6

