



Revista **RELEP**

Educación y Pedagogía
en Latinoamérica

Vol. 7 núm. 1 enero-abril 2025

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU IMPACTO EN LAS ESTU-
DIANTES DE NEGOCIOS**

**LA RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS EMOCIONAL Y EL SÍNDROME
DE BURNOUT EN LAS ALUMNAS DE LA UNIVERSIDAD TECNO-
LÓGICA DE TEHUACÁN**

**CARACTERÍSTICAS EMOCIONALES DE DOCENTES EN MUNICIPIOS
SEDE DE LOS NODOS NORTE Y ORIENTE**

**EMPODERAMIENTO EN LA COMPLEJIDAD: DOCENTES UNI-
VERSITARIAS Y SUS EXPERIENCIAS CON TECNOLOGÍAS, ROLES
ACADÉMICOS, FAMILIARES Y LABORALES**

**PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS SOBRE LA
PERTINENCIA EN LA SELECCIÓN DE MÉTODOS Y RECURSOS
DIDÁCTICOS Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE SIGNIFI-
CATIVO EN EL AULA, 2024.**

**JORNADAS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES Y SU RELACIÓN CON EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO (CASO DAAC-UTNA)**

iQU4TRO
EDITORES



Revista
RELEP
Educación y Pedagogía
en Latinoamérica

VOL. 7, NÚM. 1, ENERO-ABRIL, 2025

LICENCIA DE CREATIVE COMMON ATRIBUCIÓN-NOCo-
MERCIAL-SIN DERIVADAS ATRIBUCIÓN 4.0 INTERNACIO-
NAL (CC BY-NC-ND 4.0)



Revista RELEP Educación y Pedagogía en Latinoamérica.
Vol. 7, Núm. 1, Enero-Abril 2025
ISSN: 2594-2913
Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2018-091712390600-01
© iQuatro Editores (2025)

Consejo Editorial

Dirección General

Dra. Nuria Beatriz Peña Ahumada – npenaa@red.redesla.la
Dr. Oscar Cuauhtémoc Aguilar Rascón – ocaguilarr@red.redesla.la

Equipo Técnico

Jefe de oficina

Paula Mejía

Gestión Editorial

Nadia Velázquez

Editor Técnico

Itzel Huertas

Atención a clientes

Victoria Velázquez

Entidad Editora

iQuatro Editores

+52 (427) 168 9348

Correo electrónico: comiteeditorial@iquatroeditores.org

Comité Científico

Dra. Norma Patricia Juan Vázquez – Universidad Autónoma de Chiapas – México
Mtro. Guadalupe Iván Martínez Cháirez – Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua – México
Dr. Ernesto Geovani Figueroa González – Universidad Juárez del Estado de Durango – México <https>
Dra. Blanca Estela Sánchez Jaimes – Universidad Autónoma De Guerrero – México
Dr. Raymundo Lozano Rosales – Universidad Politécnica de Tulancingo – México
Mtra. Erixander Villarreal Bañuelos – Universidad Tecnológica de la Costa – México
Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas – Universidad Autónoma de Querétaro – México
Dra. Alejandra Medina Lozano – Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez Campus Puerto Vallarta – México
Dra. Lucía Pérez Sánchez - Universidad Autónoma de Nayarit - México
Dra. Liliana García Reyes - Universidad Autónoma de Campeche - México
Dra. Karina González Roldán - Universidad Autónoma del Estado de México - México
Mtro. Miguel Ángel Tuz Sierra - Universidad Autónoma de Campeche - México
Mtra. Noemí Ascencio López - Universidad Autónoma de Guerrero - México
Dra. Bertha Silva Narvaste – Universidad San Martín de Porres – Perú
Mtro. José Armando Pancorbo Sandoval – Universidad UTE – Ecuador
Dr. Henry León Torres – Universidad de Cundinamarca – Colombia
Dra. Estefanía Solari Sperandio – Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de iQuatro Editores.

Esta revista se publica cuatrimestralmente en los meses de abril, agosto y diciembre y contiene artículos originales, comunicaciones cortas, cartas al editor, estados del arte y/o reseñas de libros derivados de investigaciones y reflexiones científicas. El objetivo de estos artículos es la difusión de contenido de corte científico académico, aunque no representa la opinión de la organización editorial, de la empresa gestora, ni de los editores involucrados. Los contenidos son responsabilidad exclusiva de los autores, por lo que agradecemos que si tienen cualquier observación o cuestionamiento sobre la originalidad de los textos, puede ser notificada al correo de la revista comiteeditorial@iquatroeditores.org y a los autores.

Los editores autorizan la reproducción de los textos con fines exclusivamente académicos, dando estricto cumplimiento a las normas de referencia bibliográfica en favor de los autores y de las instituciones editoras. Cualquier uso diferente, requerirá autorización escrita del director-editor y su omisión inducirá las acciones legales dispuestas por las leyes internacionales sobre la propiedad intelectual y el derecho de autor.

<https://iquatroeditores.org/revista/index.php/relep/index>

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS  


LatinREV
Revista de Investigación y
Análisis de la Comunicación


CLASE
COMUNICACIÓN
LINGÜÍSTICA Y ESTUDIOS
LINGÜÍSTICOS


biblat
Bibliografía Latinoamericana


REDIB
Red Iberoamericana
de Investigación y Comunicación Científica


ROAD
DIRECTORY
OF OPEN ACCESS
SCHOLARLY
RESOURCES




MIAR
Red de Información y
Acceso a Recursos

Índice

La inteligencia emocional y su impacto en las estudiantes de negocios.	6
La relación entre el estrés emocional y el síndrome de burnout (desgaste profesional) en las alumnas de la Universidad Tecnológica de Tehuacán.	19
Características emocionales de docentes en municipios sede de los nodos norte y oriente.	31
Empoderamiento en la Complejidad: Docentes universitarias y sus experiencias con tecnologías, roles académicos, familiares y laborales.	46
Percepción de los estudiantes universitarios sobre la pertinencia en la selección de métodos y recursos didácticos y su influencia en el aprendizaje significativo en el aula, 2024.....	57
Jornadas de las y los estudiantes y su relación con el rendimiento académico.....	71

La inteligencia emocional y su impacto en las estudiantes de negocios.

Emotional Intelligence and Its Impact on Business Students.

Elda Patricia Beltrán Manzanero ¹

Julia Isabel Matus Martínezz ²

Angélica Mata Cárdenas ³

Francisco Javier Naranjo Aguirre ⁴

Recibido: 07/10/2024

Revisado: 01/11/2024

Aceptado: 03/12/2024

Revista RELEP, Educación y Pedagogía en
Latinoamérica.

Disponible en:

<https://iquatroeditores.org/revista/index.php/relep/index>

<https://doi.org/10.46990/relep.2025.7.1.2081>



Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar la percepción y el impacto de la inteligencia emocional (IE) en la vida personal, académica y laboral, de las estudiantes de negocios de la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo. Se desarrolló mediante el enfoque cualitativo, utilizando la entrevista semiestructurada a 34 estudiantes de los campus Cancún, Cozumel y Chetumal. Los resultados mostraron que la IE tiene impactos positivos en los contextos académicos, personales y laborales de las universitarias; aunque varias de ellas carecen de un conocimiento profundo sobre el concepto. Se concluye que la integración de habilidades emocionales en los programas educativos podría mejorar el bienestar y éxito profesional de las estudiantes.

Palabras Clave

inteligencia emocional, negocios, trabajo, universitarias, desafíos personales.

Abstract

The objective of this research is to analyze the perception and impact of emotional intelligence (EI) on the personal, academic and professional life in business students from the Universidad Automoma of the State of Quintana Roo through a qualitative scope and a semi structured interview applied to 34 students from campuses in Cancún, Cozumel y Chetumal. Findings show that EI has a positive impact on academic, personal and professional contexts in these universities despite a lack of understanding in many of them. It is concluded that by incorporating emotional intelligence skills in educational programs, well-being and professional success may improve.

Keywords

emotional intelligence, business, work, university students, challenges.

Introducción

La inteligencia emocional (IE) ha cobrado relevancia en diversos campos, incluyendo el educativo y laboral, debido a su influencia en el bienestar personal y en la capacidad para gestionar las interacciones sociales. En el contexto universitario, la IE se presenta como una herramienta clave para enfrentar de manera exitosa los desafíos que implica el equilibrar el desempeño académico, las responsabilidades laborales y la vida personal de las estudiantes. La relevancia de la IE radica en su capacidad para mejorar habilidades, como la autorregulación emocional, la empatía y la toma de decisiones, las cuales son fundamentales para el éxito en entornos profesionales y académicos cada vez más exigentes. En este tenor, es imperativo examinar cómo la IE puede impactar a las estudiantes universitarias que, además de sus estudios, deben gestionar múltiples roles, lo que convierte a sus habilidades emocionales en un factor de peso para su éxito y bienestar integral.

La investigación científica sobre la inteligencia emocional ha sido impulsada principalmente por autores como Goleman (2005), quien destacó la importancia de esta habilidad en el ámbito personal y profesional, así como Salovey y Mayer (1990), quienes desarrollaron un modelo basado en la percepción, comprensión y regulación de las emociones. A lo largo del tiempo, diversos estudios han confirmado que una alta inteligencia emocional está asociada con mejores resultados en el ámbito académico y laboral (Alviárez y Pérez, 2009; Fernández y Extremera, 2005). No obstante, el conocimiento sobre cómo esta habilidad impacta a las estudiantes universitarias en contextos específicos, como el de las carreras de negocios, sigue siendo limitado, lo que justifica la necesidad de profundizar en este tema a fin de ofrecer soluciones y recomendaciones concretas para la mejora de los programas educativos.

El objetivo central de este estudio es indagar la percepción y el impacto de la inteligencia emocional en la vida académica, personal y laboral de las estudiantes de negocios de la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo (UQROO). Por medio de un enfoque cualitativo, se busca comprender cómo las estudiantes perciben y aplican la IE en su cotidianidad, y cómo gestionan sus emociones en contextos académicos y profesionales. Los resultados de esta investigación permitirán plantear recomendaciones para desarrollar estrategias educativas más efectivas, orientadas a fortalecer las competencias emocionales de las estudiantes, con el objetivo de prepararlas de manera integral para los desafíos futuros.

Revisión de la Literatura

La inteligencia emocional

La inteligencia emocional es esencial en la vida cotidiana, pues se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y gestionar emociones propias, así como las de quienes nos rodean. Esta habilidad es clave para enfrentar los desafíos de la vida con mayor resiliencia y para tomar decisiones más

equilibradas y conscientes. Además, influye en el bienestar personal y en las relaciones con los demás (Arciniegas et al., 2021). Dos de las concepciones más importantes sobre IE provienen del psicólogo y autor Daniel Goleman (2005) y de Salovey y Mayer (1990), figuras reconocidas en la popularización del concepto de inteligencia emocional.

Para Goleman (2005), la IE no sólo conlleva gestionar emociones propias, sino también “la habilidad de reconocer, comprender e influir en las emociones de los demás”. Este concepto ha transformado la manera en que se entiende el éxito personal y profesional, posicionando la IE, junto al coeficiente intelectual (IQ), como un factor crítico para alcanzarlo. Para este autor, la IE no sólo influye en el bienestar emocional, también tiene un impacto directo en las relaciones interpersonales, rendimiento en el trabajo y capacidad de liderazgo. Goleman menciona que los cinco componentes principales de la IE son, en primera instancia, la autoconciencia, que se refiere a la capacidad de reconocer y comprender las emociones propias, mientras que la autorregulación se centra en la capacidad de manejarlas de manera efectiva, evitando reacciones impulsivas y manteniendo el control en situaciones difíciles.

La motivación es otro componente clave de la IE porque despierta el interés por una actividad mediante una necesidad, la cual actúa como un mecanismo que impulsa a la persona a la acción, y puede tener un origen tanto fisiológico como psicológico (Carrillo et al., 2009, p. 21). La empatía como cuarto componente es parte natural del ser humano; es una habilidad básica que permite a quien la posee entender a otros. Finalmente, las habilidades sociales se orientan a la forma en la que el ser humano se relaciona consigo mismo y con los demás (Alvarado, 2023).

Por su parte, el modelo de IE de Salovey y Mayer (1997, citado en Fernández y Extremera, 2005), define este concepto por medio de cuatro habilidades básicas: “habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; habilidad para acceder o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional, y habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional” (p. 68). En otro sentido, Alviárez y Pérez (2009, p. 97) sostienen que la IE es el “conjunto de capacidades que permite resolver problemas con respecto a las emociones; aquellas en las que se involucran las emociones propias (inteligencia intrapersonal) y las emociones de los otros dentro de la interacción grupal (inteligencia interpersonal)”.

Inteligencia emocional en las mujeres

Si bien se ha estigmatizado a las mujeres con un mayor dominio de los componentes de la inteligencia emocional, en los resultados de la investigación de García y Gómez-Baya (2022) se encontró que una adecuada autoestima correlaciona positivamente con la comprensión y regulación emocionales; no obstante, también se relaciona de forma negativa con la atención afectiva con presencia de síntomas de depresión.

En otro sentido, Gartzia et al. (2012) revisaron numerosos estudios que han mostrado diferencias entre sexos en el desarrollo de la inteligencia emocional (IE), señalando que, en general, las mujeres suelen presentar niveles más altos de IE. Basándose en esta observación, los autores analizaron cómo la identidad de género influye en ello. Los resultados sugieren que las mujeres tienden a identificarse más que los hombres con rasgos expresivos de identidad, asociados a competencias de IE. En otras palabras, las mujeres podrían ser emocionalmente más inteligentes debido a su fuerte identificación con características de expresividad.

Un estudio realizado con estudiantes universitarios en Andalucía (España) reveló que las mujeres tienden a prestar mayor atención a las emociones, aunque presentan menor capacidad para reconocer sus propias emociones con claridad y menos habilidad para gestionar estados emocionales negativos (Gómez-Baya et al., 2017).

La inteligencia emocional en las universitarias

Es fundamental estudiar la inteligencia emocional (IE) en el ámbito académico, ya que es en este entorno donde se adquieren y desarrollan habilidades específicas según la profesión (Salas y García, 2010). En las universidades, la IE es especialmente relevante para las estudiantes, puesto que esta etapa de la vida está marcada por desafíos de adaptación aprendidos en el aula, pero tienen el reto de aplicarlos en su vida personal y profesional.

La capacidad de gestionar emociones, comprender las de los demás y mantener relaciones saludables es crucial para el éxito en la universidad y en sus profesiones. No obstante, cada vez es más difícil debido a los factores que rodean a la experiencia universitaria y los entornos sociales en los que las estudiantes se encuentran.

Una muestra de esto es lo sucedido en la pandemia de COVID-19, en varias partes del mundo se registró un aumento de casos de ansiedad, lo que ocasionó que esta variable se erigiera como un problema de salud mental de proporciones pandémicas en las juventudes de la actualidad (Sigüenza y Vílchez, 2021). Otro aspecto que puede influir negativamente en el estado de equilibrio, generando mayores niveles de ansiedad, es el estrés provocado por la sobrecarga de actividades que tienen las estudiantes que llevan dos jornadas o más, siendo la IE un apoyo fundamental para gestionar estas emociones.

La educación emocional proporciona al estudiantado universitario competencias altamente valoradas en el ámbito laboral, como la habilidad para establecer relaciones positivas con sus compañeros, la capacidad de resolver conflictos, el trabajo en equipo, la apertura al cambio y un enfoque innovador en el pensamiento (Luy-Montejo, 2019). Las estudiantes que entienden sus emociones y capacidades tienden a tomar decisiones más informadas y equilibradas. Esto no sólo influye positivamente

en su vida académica, sino que también les permite desarrollar confianza en sí mismas, que es esencial para enfrentar los desafíos en sus contextos (Saddki et al., 2017).

En el ámbito nacional e internacional, se exige formar recursos humanos capacitados para enfrentar las nuevas necesidades del mercado laboral y adaptarse al contexto globalizado y multicultural de las sociedades. Esto requiere una educación integral que no sólo se enfoque en impartir conocimientos, sino que también promueva el desarrollo de las capacidades necesarias para la realización de un proyecto de vida personal y para transformar la realidad (Luy-Montejo, 2019).

Las universitarias necesitan una educación integral, enfocada no sólo en la transmisión de información, sino también en el crecimiento de habilidades a fin de enfrentar los desafíos actuales para contribuir significativamente en el entorno social y profesional en el que se desenvuelven. Por ello, incorporar en los planes de estudios el desarrollo de habilidades blandas es fundamental para impulsar su IE en la etapa universitaria, así como en su futura vida profesional.

Metodología

Supuesto

Las estudiantes universitarias del Departamento de Mercadotecnia y Negocios de la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo (UQROO) en Cancún, Cozumel y Chetumal, reconocen que la inteligencia emocional tiene un impacto positivo en el ámbito personal, académico y laboral.

Población y contexto

La investigación se centra en conocer la percepción de las estudiantes universitarias adscritas al Departamento de Mercadotecnia y Negocios, de la División de Administración Turística y Mercadotecnia de la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo (UQROO), centrándose en Cancún y Cozumel (zona norte de la entidad) y en Chetumal (zona sur); la primera bajo un contexto turístico caracterizado por un ritmo de vida dinámico, demandante y con alto costo de vida, mientras que en la zona sur se da la migración de las juventudes a otras ciudades del estado debido a la oferta limitada de empleos.

El estudio se realiza bajo el enfoque cualitativo debido a que se centra en comprender la perspectiva de las jóvenes universitarias sobre la inteligencia emocional, mediante un tipo de estudio de teoría fundamentada “que enfatiza la inducción o emergencia de información de los datos para establecer una teoría o modelo” (Espriella y Restrepo, 2020, p. 1).

Muestreo y proceso de saturación de categorías

La selección de la muestra se determinó mediante un muestreo dirigido o intencional de tipo homogéneo. El investigador elige ciertos casos o personas para analizarlos y confirmar o no los primeros resultados, para más adelante elegir casos heterogéneos a fin de probar los límites y alcances de los resultados (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 456).

La muestra se integró con 34 estudiantes universitarias que “poseen un mismo perfil o características, o bien comparten datos similares” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 388). Los seis criterios de selección que se enuncian fueron establecidos por el Comité Académico de la Red Latinoamericana de Estudios de Género (RELEG) (2024) para la investigación denominada “La salud emocional de las estudiantes universitarias que llevan a cabo diversas jornadas”, la cual fue desarrollada en colaboración con investigadores de otras instituciones de educación superior, bajo la coordinación de la RELEG.

1. Mujeres universitarias o nivel académico equivalente de cualquier área de estudio.
2. Que se encuentre estudiando cualquier grado académico de nivel universitario.
3. Que ejecuten de manera paralela a sus estudios universitarios un trabajo en el espacio público, ya sea como dueña o empleada de cualquier tipo de organización en cualquier nivel jerárquico, o lleve a cabo labores en el espacio privado, que son las actividades propias del hogar o el cuidado de los otros (hijos, hijas, padre, madre, hermana o hermanas o cualquier otro familiar).
4. Que sea una estudiante universitaria que por lo menos tenga trabajando seis meses en cualquier tipo de organización.
5. La organización donde trabaje la estudiante puede ser física, virtual o mixta.
6. Las estudiantes universitarias deben pertenecer a la misma institución.

El proceso de saturación de categorías se realizó en dos sentidos: para tres preguntas fue por repetición de ideas de parte de las entrevistadas, las otras dos mediante material vinculado a la teoría, en este caso a las cinco dimensiones de Goleman (1996, citado en Alviárez y Pérez, 2009); autoconocimiento emocional, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales.

Tipo de estudio

La técnica utilizada para la recolección de la información fue la entrevista semiestructurada y el instrumento aplicado fue un cuestionario de cinco preguntas centradas en el conocimiento y la opinión sobre

la inteligencia emocional de parte de las jóvenes universitarias, así como el impacto que ha tenido en situaciones de su vida en el ámbito personal, académico o laboral.

La validación de los datos se realizó por medio de la triangulación de teorías o disciplinas, “el uso de múltiples teorías o perspectivas para analizar el conjunto de los datos” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 456). Para efectos de esta investigación, una de las teorías se enfoca en las cinco dimensiones de Goleman (1996, citado en Alviárez y Pérez, 2009): autoconocimiento emocional, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. La segunda teoría se refiere a las cuatro habilidades de Mayer y Salovey: percibir, usar, comprender y gestionar las emociones (Alviárez y Pérez, 2009).

Resultados

En este apartado, se presenta el análisis de los resultados de la investigación cualitativa realizada a 34 estudiantes universitarias de la División de Administración Turística y Mercadotecnia de la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, el cual se realizó bajo el marco interpretativo de la fenomenología, que se centra en la descripción y el análisis de las experiencias vividas desde la perspectiva de los participantes, con el objetivo de entender cómo las personas experimentan y dan sentido a su realidad (Fuster, 2019).

Para el análisis de las preguntas 1, 3 y 5, se crearon categorías en función de los resultados obtenidos. En el caso de las preguntas 2 y 4, se tomó como base para la categorización las cinco dimensiones de Goleman (2005) mencionadas en la metodología. A continuación, se describen los principales resultados obtenidos.

Familiaridad con el término inteligencia emocional

Se identificaron tres categorías, cuya importancia fue determinada a partir del orden y la constancia con la que fueron apareciendo a lo largo del proceso de análisis de las entrevistas, siendo la más importante “conoce sin profundizar”, que implica un conocimiento superficial de la existencia del término, pero no lo suficientemente profundo para definirlo o mostrar una comprensión de éste. Lo anterior se puede apreciar en lo manifestado por la entrevistada #19, estudiante del sexto semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Negocios, Campus Cozumel, y empleada en servicios médicos, quien expresa: “Sí, he escuchado al respecto, pero no me ha llamado la atención, la verdad”. Asimismo, esta falta de comprensión de la IE se hace evidente en las palabras de la entrevistada #25, estudiante del sexto semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Negocios, Campus Cancún, y empleada en una gasera, quien afirma que sí conoce el término, pero “no sabría describirlo”.

En segundo lugar de importancia, se encontró la categoría “no conoce”, que indica la ausencia de conocimientos previos del término y su

significado, y finalmente “conoce y profundiza” se ubicó en último lugar, lo que nos advierte sobre la ausencia de un conocimiento amplio del término por parte de las universitarias entrevistadas, lo cual implica que no poseen una verdadera comprensión de éste.

Percepción del término inteligencia emocional

Se les pidió a las entrevistadas explicar lo que entendían por IE con la intención de analizar qué dimensión o dimensiones de esta inteligencia eran con las que asociaban más el término. La categoría más importante fue la dimensión “autorregulación”, la cual como ya se mencionó hace referencia a la capacidad del manejo y control de las emociones, lo que se aprecia en lo expresado por la entrevistada #17, estudiante del octavo semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Negocios, Campus Cancún, y empleada en una tienda de abarrotes, quien opina: “Sería como el control de emociones y saber cómo reaccionar ante diversas situaciones emocionalmente”.

En el mismo tenor, la entrevistada #8, estudiante del sexto semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Negocios, Campus Chetumal, y empleada en una academia deportiva, manifiesta lo siguiente: “Creo que es cómo una persona sabe manejar sus emociones frente a cualquier situación que se le presente en la vida, o sea, cómo las maneja y cómo las controla, pues esas emociones y cómo actúa frente a ellas”.

En segunda instancia, se ubicó la dimensión de “autoconocimiento emocional”, seguida por la dimensión de “habilidades sociales” y “motivación”. Es importante resaltar que la dimensión “empatía”, que hace referencia a la comprensión de los otros, no fue mencionada por las participantes entrevistadas.

La inteligencia emocional en la vida de las estudiantes universitarias.

Dada una definición del término IE proporcionada por el entrevistador, para lograr una comprensión homogénea del mismo, se les pidió a las entrevistadas que mencionaran alguna experiencia en donde consideraran que la inteligencia emocional hubiera tenido un impacto (positivo o negativo) en su vida, ya sea en el ámbito personal, académico o laboral. Con base en el análisis de las experiencias compartidas, destacan las respuestas que evidencian situaciones positivas correspondientes al “ámbito personal”.

Lo anterior se aprecia en lo compartido por la entrevistada #28, estudiante del segundo semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Negocios, Campus Cancún, y empleada en una empresa de entretenimiento: “Cuando mi mamá está enojada con mi hermana, no meterme o no decirle, o si a mí me dice algo es porque obviamente ella está como estresada... yo pienso en no decirle o no contestarle duro, porque sé que ella está teniendo estrés con mi hermana; entonces si yo le contesto, va a seguir y va a

seguir; entonces yo nada más intento mantenerme relajada y yo le contesto de la mejor manera que puedo, y ya después pues hablamos entre las tres”.

De manera semejante, dentro de las experiencias positivas del ámbito personal, se encuentra lo expresado por la entrevistada #7, estudiante del sexto semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Negocios, Campus Chetumal, y empleada en creación de contenido: “Cuando hace un año y medio falleció mi papá, y siento que pude manejar y tratar de separar esa parte con mi vida académica, y tratar de que no perjudique, porque siento que no deje que, o sea, como que se me llene la cabeza de cosas, y que mis calificaciones se vayan para abajo. Entonces como que supe controlarlo”.

De manera análoga, en segundo lugar de importancia, se identificaron a las experiencias positivas del “ámbito laboral”, seguidas en tercer sitio por las experiencias del “ámbito académico”; sin embargo, es importante recalcar que en esta categoría dominaron las de tipo negativo.

Importancia del desarrollo de habilidades de inteligencia emocional en el programa educativo de mercadotecnia y negocios

Se cuestionó a las entrevistadas sobre si consideraban importante que en su programa educativo se estimulara el desarrollo de la inteligencia emocional y se solicitó explicaran el porqué de su respuesta. Esto se asoció nuevamente a las dimensiones de la inteligencia emocional de Goleman (2005), como una forma de identificar los beneficios potenciales percibidos de la enseñanza de la IE.

Se debe hacer mención que la respuesta fue unánime con relación a la importancia de que la enseñanza de la IE forme parte del programa educativo. Los supuestos que respaldan dicha afirmación corresponden en su mayoría a la categoría “autorregulación”, como se hace evidente en lo manifestado por la entrevistada #28, estudiante del segundo semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Negocios, Campus Cancún, y empleada en una empresa de entretenimiento: “Yo siento que sí, porque más que nada en el futuro vamos a estar conviviendo mucho con personas. Nosotros somos mercadólogos, entonces vamos a estar haciendo investigaciones y demás. Entonces, por alguna situación que se presente, nosotros debemos intentar o saber mantener esa, ¿cómo se dice?, estabilidad emocional para no ir más allá o, por ejemplo, que no afecte nuestro trabajo y demás”.

Algo similar expresa la entrevistada #1, estudiante del octavo semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Negocios, Campus Chetumal, y empleada en tienda departamental, quien manifiesta: “Yo creo que sí, porque la inteligencia emocional, así como lo veo, influye en todo, no solamente en lo laboral, en el hogar y en la escuela, porque pues convivimos con personas y llega un punto en la vida en donde puedes como explotar... Si llegáramos a tocar ese tipo de temas, siento que la gente podría empatizar un poco más con las situaciones de los demás”.

A su vez, la categoría asociada a la dimensión “empatía” fue la segunda en importancia, seguida por la de “habilidades sociales”. Lo anterior pone de manifiesto que las participantes perciben que la IE tiene la potencialidad de ayudarlas a controlar mejor sus propias emociones al mismo tiempo que les posibilita una mayor comprensión de las emociones de los otros, optimizando las relaciones interpersonales. Por otro lado, las categorías menos mencionadas fueron el “autoconocimiento emocional” y finalmente la “motivación”. Se debe agregar que hubo respuestas, como la de la entrevistada #1, que abonaron a dos o hasta tres categorías.

Inteligencia emocional versus desempeño académico para el éxito profesional

Se inquirió a las participantes sobre cuál consideraban que era más importante para su éxito profesional futuro la IE o el desempeño académico, entendido como su promedio escolar, y se les solicitó argumentar su respuesta. La categoría con mayor importancia fue “IE” como lo expresa la entrevistada #2, estudiante del sexto semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Negocios, Campus Chetumal, y empleada en consultorio dental: “Cuando vamos a pedir trabajo, no me dicen, Ah, ¿cuánto sacaste? ¿No sé, en tal materia cuál fue tu promedio general? ¿No? Lo que les importa más a las empresas, por así decirlo, es ver cómo te desarrollas, cómo te desenvuelves, cómo es tu desempeño en esa empresa y cómo vas a influir de manera positiva en ellos”.

De manera similar, se expresa la entrevistada #26, estudiante del segundo semestre de la licenciatura en Mercadotecnia y Negocios, Campus Cancún, y empleada en una empresa de alimentos, al manifestar lo siguiente: “Creo que la inteligencia emocional, porque no necesitas tener puro 10 para ser exitosa en la vida. Entonces, la manera en la que mucha gente tiene éxito es porque sabe convivir y tratar con la gente”.

Discusión

Los resultados obtenidos son congruentes con lo que Goleman (2005) sostiene al afirmar la importancia que reviste la IE, incluso por encima del IQ. No obstante, esto también pone de manifiesto el escaso o nulo conocimiento que las estudiantes universitarias entrevistadas poseen, lo que nos obliga a reflexionar sobre la efectividad del sistema educativo en su conjunto para ser capaz de estimular este conjunto de habilidades.

Por su parte, Gartzia et al. (2012) y Gómez-Baya et al. (2017) encontraron que las mujeres suelen tener mayor identificación con habilidades expresivas de la IE, como la autorregulación, pero enfrentan dificultades para gestionar emociones negativas. Esto se refleja en los hallazgos del estudio, donde las participantes demostraron mayor enfoque en habilidades intrapersonales, como la autorregulación y el autoconocimiento, mientras la empatía fue mencionada en pocas ocasiones.

A pesar de que los estudios han difundido el concepto de IE en niveles educativos superiores (Luy-Montejo, 2019), la investigación refleja que las estudiantes tienen un conocimiento nulo o general del concepto, lo que contrasta con la expectativa de que en universitarias la IE debería estar comprendida de mejor manera.

Por lo anterior, incluir a la IE en los planes de estudios ayudaría a las alumnas a tener una mejor comprensión de su entorno y a tomar decisiones más acertadas ante las diversas situaciones conflictivas que surgen diariamente.

Conclusiones

El presente estudio confirma que la inteligencia emocional desempeña un papel clave en la gestión de los desafíos personales, académicos y laborales de universitarias. Las dimensiones más reconocidas fueron la autorregulación y el autoconocimiento emocional, mientras que la empatía y las habilidades sociales fueron las menos nombradas, lo que evidencia una oportunidad para ampliar el desarrollo integral de estas competencias.

Uno de los hallazgos clave es que las alumnas con una mayor conciencia y control de sus emociones, así como una mayor capacidad de autorregulación, tienden a enfrentar mejor el estrés, así como las dificultades y las exigencias de su entorno, permitiéndoles mantener un equilibrio entre las distintas esferas de su vida. Por lo tanto, es posible aceptar el supuesto planteado al inicio, ya que las universitarias no sólo reconocen el impacto positivo de la inteligencia emocional en sus vidas personales, académicas y laborales, sino que también consideran que es lo más importante para el éxito profesional, pues expresan la necesidad de impulsar estas habilidades mediante su formación universitaria.

Otro descubrimiento relevante indica que varias entrevistadas no tienen un conocimiento profundo de este concepto ni lo aplican de manera consciente, lo cual no les permite hacer un uso efectivo del mismo.

Entre las limitaciones de la investigación, se encuentra el enfoque en estudiantes de negocios de la UQROO, lo que restringe la generalización de los resultados a otros contextos.

Finalmente, es crucial que las instituciones educativas contemplen el desarrollo de la inteligencia emocional en sus planes de estudio, no sólo con el propósito de mejorar el bienestar general de las universitarias, sino también con el objetivo de prepararlas mejor para los retos cambiantes del mercado laboral.

Referencias

Alvarado, I. (2023). Autoconciencia, automotivación y empatía: elementos de la inteligencia emocional en el éxito de la gerencia educativa. *Red de Investigación Educativa*, 16(1), 50-58. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10426399>.

- Alviárez, L. y Pérez, M. (2009). Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor-estudiante en el escenario universitario. *Laurus*, 15(30), 94-117. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76120651005>.
- Arciniegas Paspuel, O. G., Álvarez Hernández, S. R., Castro Morales, L. G. y Maldonado Gudiño, C. W. (2021). Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Autónoma de Los Andes. *Revista Conrado*, 17(78), 127-133. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100127.
- Cali, A., Fierro, I. J. y Sempertegui, C. (2015). Inteligencia emocional como elemento estratégico de la empresa. *Revista Ciencia UNEMI*, 8(15), 119-125. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5269475>.
- Carmona-Fuentes, P., Vargas-Hernández, J. G. y Rosas-Reyes, R. E. (2015). Influencia de la inteligencia emocional en el desempeño laboral. *Sapientia Organizacional*, 2(3), 53-68.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad* 4(2), 20-32. <https://doi.org/10.17163/alt.v4n2.2009.03>.
- Espriella, R. y Restrepo, C. (2020). Teoría fundamentada. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(2), 127-133. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.08.002>.
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Fragoso, L. (2018). Inteligencia emocional en estudiantes de educación superior. Análisis a través de técnicas mixtas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD. Revista de Psicología*, 2, 231-240. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349857778020/>.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>.
- García Alfaro, E. y Gómez-Baya, D. (2022). El papel mediador de la inteligencia emocional y la autoestima en las diferencias de género en síntomas depresivos en una muestra de adolescentes. *Análisis y Modificación de Conducta*, 48(178), 27-40. <https://doi.org/10.33776/amc.v48i178.7344>.
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N. y Barbera Heredia, E. (2012). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 28(2), 567-575. <https://doi.org/10.6018/analesps.28.2.124111>.
- Goleman, D. (2005). *Inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual* (41ª ed.). México: Ediciones B.

- Gómez-Baya, D., Mendoza, R., Paino, S. y de Matos, M. G. (2017). Perceived emotional intelligence as a predictor of depressive symptoms during mid-adolescence: A two-year longitudinal study on gender differences. *Personality and Individual Differences*, 104, 303-312. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.08.022>.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Luy-Montejo, C. (2019). El aprendizaje basado en problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353-383. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>.
- Red Latinoamericana de Estudios de Género (RELEG) (2024). La salud emocional de las estudiantes universitarias que llevan a cabo múltiples jornadas. Estudio bajo una nueva propuesta de perspectiva cualitativa en México y Perú. México: McGraw Hill.
- Saddki, N., Sukerman, N. y Mohamad, D. (2017). Association between Emotional Intelligence and Perceived Stress in Undergraduate Dental Students. *The Malaysian Journal of Medical Sciences*, 24(1), 59-68. [10.21315/mjms2017.24.1.7](https://doi.org/10.21315/mjms2017.24.1.7).
- Salas A., Alejandra y García R., Hécmey (2010). Perfil de inteligencia emocional y carreras universitarias en estudiantes de la Universidad Simón Bolívar. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(2), 226-238. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182010000200004&lng=es&tlng=es.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>.
- Sigüenza, W. G. y Vilchez, J. L. (2021). Aumento de los niveles de ansiedad en estudiantes universitarios durante la época de pandemia de la COVID-19. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 50(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572021000100012&lng=es&tlng=es.

Sobre los autores:

- ¹ Profesora investigadora en la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, México. ORCID: 0000-0002-6310-2210
- ² Profesora investigadora en la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, México. ORCID: 0009-0007-2303-5619
- ³ Profesora investigadora en la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, México. ORCID: 0009-0003-6352-5656
- ⁴ Profesor investigador en la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, México. ORCID: 0000-0002-0399-9783

La relación entre el estrés emocional y el síndrome de burnout (desgaste profesional) en las alumnas de la Universidad Tecnológica de Tehuacán.

The Relationship between Emotional Stress and Burnout Syndrome and How It Affects Female Students in the Technological University of Tehuacán.

Angélica Belén Ruiz Contreras¹
Cristina Rodríguez Suárez²
Miguel Antonio Mascarúa Alcázar³
Simón Orea Barragán⁴

Recibido: 09/10/2024
Revisado: 24/10/2024
Aceptado: 16/01/2025

Revista RELEP, Educación y Pedagogía en Latinoamérica.

Disponible en:
<https://iquatroeditores.org/revista/index.php/relep/index>

<https://doi.org/10.46990/relep.2025.7.1.2080>



Resumen

El objetivo de la investigación es identificar y describir el síndrome de burnout (desgaste profesional) académico en las alumnas del Programa Educativo de Desarrollo de Negocios de la Universidad Tecnológica de Tehuacán, mediante un método cuantitativo, descriptivo y transversal, utilizando un cuestionario que mide las tres dimensiones claves del burnout: agotamiento, cinismo y autoeficacia académica, en una muestra representativa de estudiantes. La investigación demuestra una comprensión más profunda de los factores que contribuyen al burnout académico y la relación con la multiplicidad de actividades, además de generar estrategias pertinentes para mitigar su impacto.

Palabras clave

burnout, desigualdad de género, multiplicidad de actividades

Abstract

The objective of this research is to identify and describe academic burnout syndrome in female students from the Business Development Education Program at the Technological University of Tehuacán, by means of a quantitative, descriptive and cross-sectional method using a questionnaire which measures the key dimensions of burnout: fatigue, cynicism and academic self-efficacy, from a representative sample of students. This research provides a deeper understanding of factors that contribute to academic burnout and its relationship with a multiplicity of activities, as well as providing relevant strategies to mitigate its impact.

Keywords

burnout, gender inequality, multiplicity of activities

Introducción

El síndrome de burnout es un trastorno psicológico que se caracteriza por un estado de agotamiento físico y emocional debido al estrés crónico, generalmente relacionado con el trabajo o estudio. De las primeras referencias que se tiene conocimiento, Maslach (1982) ya había abordado este tipo de problema. En el contexto universitario, este síndrome ha ganado relevancia debido al creciente nivel de exigencia académica, la presión para cumplir con altas expectativas, y la combinación de estudios con otras responsabilidades, como trabajo o vida personal.

Por ello, la relevancia de la investigación radica en reconocer lo que implica bajo las dimensiones de salud mental y bienestar, rendimiento académico, retención universitaria y desarrollo personal.

Los estudios acerca del tema señalan que el síndrome de burnout puede tener efectos graves en la salud mental de los estudiantes, incluyendo depresión, ansiedad, y en casos extremos, pensamientos suicidas. Identificar y comprender el burnout es crucial para implementar estrategias preventivas y de intervención. El burnout puede afectar negativamente el rendimiento académico, provocando una disminución en la concentración, memoria y capacidad para cumplir con tareas y proyectos. Esto, a su vez, puede afectar la trayectoria profesional de los estudiantes (Salvagioni et al., 2017).

De la misma manera, los estudiantes que experimentan burnout tienen un mayor riesgo de abandonar sus estudios. Entender este fenómeno es vital para mejorar las tasas de retención universitaria y asegurar el éxito académico, así como profesional de los estudiantes. El burnout también puede impactar en el desarrollo personal de los estudiantes, afectando su autoestima, motivación y habilidades sociales. Una intervención temprana puede ayudar a los estudiantes a desarrollar estrategias de afrontamiento y resiliencia (Oliveira et al., 2020).

Entre los factores de riesgo para el burnout en estudiantes universitarios, se encuentran la carga académica excesiva, la falta de apoyo social, la alta autoexigencia y la dificultad para equilibrar los estudios con la vida personal. Los síntomas incluyen agotamiento emocional, despersonalización (una actitud negativa o indiferente hacia las tareas o las personas), y una sensación de falta de realización personal (Schaufeli et al., 2002).

Se han propuesto diversas medidas para manejar el burnout, como la promoción de hábitos de vida saludables, programas de manejo del estrés, apoyo psicológico, y la implementación de políticas universitarias que promuevan un equilibrio entre la vida académica y personal; sin embargo, aún queda un vacío del conocimiento sobre la relación que tiene la multiplicidad de actividades con el sentirse emocionalmente agotado y mostrar múltiples emociones.

Ante esto, el objetivo de la investigación es identificar el síndrome de burnout académico al nivel físico y psíquico (agotamiento), la actitud negativa de desvalorización y pérdida del interés por el estudio (cinismo), la existencia de dudas acerca de la propia capacidad para realizar el trabajo académico (autoeficacia académica) y la relación que tiene al realizar más de una jornada en su vida diaria, como labores domésticas, cuidado de los otros, extradoméstico, organizacional o profesional (la multiplicidad de actividades), en las alumnas del Programa Educativo de Desarrollo de Negocios de la Universidad Tecnológica de Tehuacán.

Revisión de la literatura

Síndrome de burnout

El síndrome de burnout, también conocido como agotamiento profesional, es un trastorno psicológico que afecta a los trabajadores en diferentes sectores laborales. Este síndrome se caracteriza por tres dimensiones principales: agotamiento emocional, despersonalización y una sensación de ineficacia o baja realización personal en el trabajo (Maslach, 1982). Este fenómeno ha sido ampliamente estudiado en diversos campos, incluyendo la salud, la educación y el trabajo social.

Burnout en mujeres estudiantes universitarias

El síndrome de burnout es una preocupación creciente en estudiantes universitarios, especialmente en mujeres. Las investigaciones sobre el tema refieren que las estudiantes mujeres tienden a experimentar niveles más altos de agotamiento emocional y cognitivo debido a las expectativas académicas y laborales. Esto es aún más pronunciado en aquellas que trabajan durante sus estudios, ya que se enfrentan a una carga adicional al intentar equilibrar ambos roles (Barni et al., 2022). Además, las estudiantes que cursan carreras exigentes como la licenciatura en Desarrollo de Negocios pueden estar más expuestas al agotamiento debido a la presión por sobresalir y cumplir con múltiples responsabilidades académicas y laborales. De acuerdo con Montoya et al. (2021), existe una relación entre el burnout académico y algunos síntomas cognitivos que se pueden tratar mejorando la autoestima con los alumnos, tal como ocurrió en Colombia en 2019.

Diferencias de género en el burnout

Las diferencias de género en el burnout han sido ampliamente documentadas. Estudios han demostrado que las mujeres, en general, experimentan mayores niveles de agotamiento emocional y despersonalización en comparación con los hombres. Esto podría deberse a factores como la presión social para equilibrar la vida personal y laboral, así como las expectativas de rendimiento académico y profesional. En contextos la-

borales, las mujeres también reportan más dificultades para desconectarse del trabajo, lo que exacerba los síntomas de burnout (Kramer et al., 2021).

Impacto del trabajo en el burnout estudiantil

El empleo simultáneo mientras se cursan estudios superiores puede ser un factor de riesgo significativo para el burnout, especialmente en mujeres. Las exigencias laborales adicionales limitan el tiempo disponible para el descanso y las actividades recreativas, lo que aumenta la fatiga y el agotamiento.

Los estudios del tema sugieren que el balance entre trabajo y estudio es crucial para mitigar los efectos del burnout, y que la falta de estrategias efectivas para manejar ambas responsabilidades puede conducir a niveles críticos de agotamiento (Gold et al., 2021).

Desigualdades de género

A pesar de los avances en igualdad de género, las mujeres continúan enfrentando obstáculos que pueden contribuir a un mayor riesgo de burnout, como menores oportunidades de avance y el llamado "doble turno", como el trabajo y tareas domésticas (Martínez y Jiménez, 2019).

Estudiantes de Técnico Superior Universitario y licenciatura en Desarrollo de Negocios

El enfoque del estudio se centra en la población de las alumnas, lo que vuelve válido a la muestra fueron aquellas alumnas que manifestaron de alguna manera el síndrome, puesto que se ha identificado que las mujeres a menudo enfrentan desafíos únicos en el entorno académico y laboral. Estudios previos en la comunidad universitaria de la Universidad Tecnológica de Tehuacán han demostrado que las mujeres pueden experimentar mayores niveles de estrés y ansiedad debido a expectativas de género, responsabilidades adicionales (como el cuidado de la familia), y a la posible discriminación en ambos ambientes, académico y laboral (García-González et al., 2020; Pérez et al., 2021).

En cuanto a las estudiantes de Desarrollo de Negocios, los retos específicos de la carrera, como la necesidad de cumplir con proyectos exigentes y la preparación para un entorno competitivo, pueden incrementar el riesgo de burnout.

Las estudiantes con múltiples jornadas laborales podrían enfrentar una doble carga de estrés, tanto por las exigencias académicas como por las laborales, lo que podría incrementar su riesgo de desarrollar burnout (Kramer et al., 2021). Si a esto le agregamos el tiempo de traslado, ya sea de sus hogares o trabajos hacia la universidad que se encuentra en una zona retirada del centro de la ciudad, detonamos que el problema se vuelve mucho mayor.

Los programas de Técnico Superior Universitario (TSU) y la licenciatura en Desarrollo de Negocios son exigentes y requieren un enfoque riguroso en la formación académica. Se sabe que las carreras relacionadas con los negocios y el emprendimiento implican un alto nivel de competencia y un ritmo rápido de aprendizaje, lo que puede contribuir al estrés y al desgaste emocional (López y Ramírez, 2020). Algunos de los obstáculos que se enfrentan en el día a día las alumnas de la carrera de Desarrollo de Negocios de la Universidad Tecnológica de Tehuacán se mencionan a continuación.

- Carga académica. Estos programas académicos exigen a los estudiantes adquirir conocimientos técnicos y habilidades prácticas en un tiempo relativamente corto (especialmente en el caso del TSU), lo que aumenta la presión sobre las alumnas (Sánchez et al., 2021).

- Mercado laboral. La necesidad de insertarse rápidamente en el mercado laboral hace que muchas estudiantes trabajen mientras estudian, aumentando su carga de estrés (Vega et al., 2022).

- Dos o tres jornadas laborales. El hecho de que las estudiantes de TSU y licenciatura estén trabajando en dos o tres jornadas laborales sugiere una carga significativa en términos de tiempo y energía. La investigación ha mostrado que trabajar mientras se estudia puede ser un factor de riesgo para el desarrollo del burnout, pues implica una mayor exigencia física y emocional (Hernández y Díaz, 2017).

Factor familiar. Las responsabilidades familiares, como el cuidado de los hijos o de otros miembros de la familia, añaden una capa adicional de presión. Esta carga extra puede intensificar los niveles de estrés y contribuir al desarrollo del burnout, especialmente en mujeres que asumen un papel central en la gestión del hogar (Martínez y Jiménez, 2019).

Es crucial explorar cómo las estrategias de intervención específicas, como programas de manejo del estrés y talleres de equilibrio trabajo-vida, podrían mitigar los efectos del burnout en estas estudiantes, mejorando así su bienestar general y éxito académico, ya que si bien las Universidades en México cuentan con áreas psicopedagógicas que otorgan asesoría a los estudiantes, no necesariamente brindan apoyos específicos y suficientes (Rosales et al., 2021).

Metodología

El alcance del presente estudio es medir el síndrome del burnout académico en tres dimensiones evaluadas: agotamiento (físico y psíquico), cinismo (actitud negativa y desvalorización), y autoeficacia académica (percepción de la capacidad para realizar el trabajo académico), y examinar el impacto de la multiplicidad de actividades diarias en el desarrollo de este síndrome (como labores domésticas, cuidado de los otros, extradoméstico, organizacional o profesional), y cómo contribuye al desarrollo del burnout. Los resultados estarán limitados a la población específica de alumnas del

Programa de Desarrollo de Negocios en la Universidad Tecnológica de Tehuacán.

La presente investigación es de tipo cuantitativa, porque se enfoca en la recolección y el análisis de datos numéricos mediante un cuestionario que mide dimensiones específicas del síndrome del burnout académico. El enfoque cuantitativo permite una medición precisa y objetiva de variables, como el agotamiento, el cinismo y la autoeficacia académica, facilitando la identificación de patrones y relaciones entre estas y otros factores contextuales, como la multiplicidad de actividades.

Además, es una investigación descriptiva, ya que su principal objetivo es caracterizar y describir el nivel de burnout académico en las alumnas del Programa Educativo de Desarrollo de Negocios de la Universidad Tecnológica de Tehuacán. No se busca manipular variables ni establecer relaciones causales, sino ofrecer una visión de cómo se manifiesta el burnout en esta población específica.

Finalmente, el estudio es transversal, puesto que la recolección de datos se realizará en un único momento, capturando la situación actual del burnout en la población estudiada. Este diseño es adecuado para describir el estado presente del burnout y sus posibles correlaciones, permitiendo una evaluación eficiente que puede aportar información sobre futuras intervenciones.

Alineado al objetivo general de la investigación y a la revisión de la literatura, se plantean las siguientes hipótesis.

H0: Las alumnas del programa educativo de desarrollo de negocios presentan el síndrome de burnout al realizar más de una jornada (multiplicidad de actividades) en su vida diaria.

H1: Las alumnas del programa educativo de desarrollo de negocios no presentan el síndrome de burnout al realizar más de una jornada (multiplicidad de actividades) en su vida diaria.

La población de mujeres universitarias en el Programa Educativo de Desarrollo de Negocios en el cuatrimestre mayo-agosto de 2024 de los diferentes niveles, como Técnico Superior Universitario, licenciatura y maestría, era de 262 alumnas; sin embargo, considerando las características de esta investigación, donde la muestra es de tipo homogénea y con un mismo perfil, o bien comparten datos similares, las unidades seleccionadas fueron 53 alumnas, elegidas a conveniencia y mediante un muestreo no probabilístico.

Perfil. Mujer universitaria del Programa Educativo de Desarrollo de Negocios, estudiante de cualquier nivel (TSU, licenciatura o maestría), y que atienda una o más actividades como negocio propio, labores domésticas, cuidado de los otros, trabajo extradoméstico, organizacional o profesional.

La técnica que se utilizó para el presente estudio cuantitativo fue un cuestionario, cuyo diseño está basado en el instrumento de Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBISS), el cual fue adaptado para esta investigación añadiendo la variable de multiplicidad de actividades. El instrumento utilizado para medir el síndrome de burnout académico en las alumnas del Programa Educativo de Desarrollo de Negocios de la Universidad Tecnológica de Tehuacán presenta un alfa de Cronbach de 0.79. Este coeficiente indica un nivel de consistencia interna aceptable, lo que sugiere que los ítems del cuestionario están suficientemente correlacionados entre sí y que, en conjunto, miden de manera confiable las dimensiones del burnout académico (agotamiento, cinismo y autoeficacia académica). El instrumento se aplicó del 5 al 16 de agosto de 2024.

El cuestionario está estructurado en dos bloques. El primero trata “las características sociodemográficas de las universitarias que cumplan con el perfil”, y el segundo bloque contempla 20 preguntas que abarcan los niveles: el físico y psíquico (agotamiento), la actitud negativa de desvalorización y la pérdida del interés por el estudio (cinismo), la existencia de dudas acerca de la propia capacidad para realizar el trabajo académico (autoeficacia académica), y el realizar más de una jornada en su vida diaria, como labores domésticas, cuidado de los otros, actividades extradomésticas, organizacional o profesional, medidas de acuerdo con el número de actividades que realizan (la multiplicidad de actividades).

La aplicación del instrumento se realizó en un solo momento por el grupo de investigadores mediante un enlace en Google Forms y, posteriormente, se analizaron los datos en el software Phyton 3, 2024, en la plataforma Colab de Google.

Resultados

Los datos estadísticos presentan consistencia, lo que significa que las variables elegidas permiten hacer el análisis. El estadístico alfa de Cronbach da un valor de 0.79. Las pruebas de normalidad de Kolmogorov-Sminorf generan un valor de p valor de 0, con lo que se rechaza la hipótesis nula, dando paso a la hipótesis que sugiere que las estudiantes no presentan síndrome de burnout y las pruebas de normalidad confirman el estadístico K-S.

Se realizó una tabla de regresiones, en donde se comparó la variable dependiente emociones (llorar, enfadarse, gritar) o autoperibirseno sin motivo aparente, con las variables independientes: agotamiento físico, sentir que el corazón late con velocidad (taquicardia), sentirse exhausta de tanto trabajar, cansancio al despertar, comer para mitigar la ansiedad, agotamiento emocional y tensión por estudiar o ir a trabajar.

Tabla 2.1
Correlación de variables

Variables	Correlación con la variable emociones			
	M	b	r	r**2
Agotamiento físico	−0.02	4.24	−0.03	0.001
Taquicardia	0.30	2.76	0.32	0.108
Exhausto de tanto trabajar	0.31	1.76	0.34	0.118
Cansancio al despertar	0.26	2.20	0.26	0.071
Comer para mitigar la ansiedad	0.35	2.10	0.33	0.114
Agotamiento emocional	0.45	1.92	0.44	0.007
Tensión por estudiar o ir a trabajar	0.29	1.60	0.36	0.130

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la Tabla 2.1, la variable que tiene mayor impacto con la variable emociones es la de agotamiento emocional con un valor de 0.44, siendo la correlación más alta, lo que indica una relación moderada positiva entre el agotamiento emocional y las emociones (llorar, enfadarse, gritar) o autoperibirse tenso sin motivo aparente; sin embargo, la varianza es baja con un valor de 0.7, lo que podría indicar que, aunque la correlación es alta, otros factores pueden estar influyendo en las emociones.

Las variables que muestran una correlación moderada positiva y un mayor porcentaje de varianza explicada en las emociones son la taquicardia (0.32), exhausto de tanto trabajar (0.34), comer para mitigar la ansiedad (0.33), y la tensión por estudiar o ir a trabajar (0.36). Estas variables parecen tener un impacto más significativo en las emociones (llorar, enfadarse, gritar) o en autoperibirse tenso sin motivo aparente.

Discusión

El objetivo de esta investigación fue identificar la presencia del síndrome del burnout académico en las alumnas del Programa Educativo de Desarrollo de Negocios de la Universidad Tecnológica de Tehuacán. En otro estudio previo (Peña, 2024) se abordó la salud emocional de las estudiantes que llevan a cabo múltiples jornadas y que estas actividades demandan tiempo extraescolar, es por ello que en este estudio se analiza como las dimensiones de agotamiento físico y psíquico, cinismo, autoeficacia académica y la multiplicidad de actividades se relacionan con la aparición de diversas emociones y el agotamiento emocional (Maslach, 1982).

El estudio revela una conexión moderada entre la multiplicidad de actividades y el agotamiento emocional, así como con la aparición de emociones intensas (llorar, enfadarse, gritar). En un entorno universitario donde las estudiantes no sólo deben cumplir con las exigencias académicas, sino también con responsabilidades laborales y personales, la carga acumulativa puede resultar en un agotamiento tanto físico como emocional (Barni et al., 2022).

La correlación moderada observada entre variables como taquicardia, el estar exhaustas por tanto trabajar, comer para mitigar la ansiedad y la tensión relacionada con estudiar o trabajar, sugiere que estas condiciones son indicadores importantes de la sobrecarga a la que están sometidas las estudiantes (Kramer et al., 2021).

A pesar de que la multiplicidad de actividades no tiene la correlación más alta con el agotamiento emocional, su impacto no debe subestimarse. La investigación muestra que la multiplicidad de actividades contribuye al incremento del estrés y a la manifestación de síntomas relacionados con el burnout, como la taquicardia y el agotamiento físico, que a su vez alimentan un ciclo negativo que puede exacerbar el agotamiento emocional. Este hallazgo señala que la multiplicidad de actividades actúa como un factor potenciador del burnout, aunque otros factores no capturados por esta investigación podrían estar influyendo en la relación entre el agotamiento emocional y las emociones intensas (Hernández y Díaz, 2017).

Las variables con una correlación moderada positiva y un mayor porcentaje de varianza explicada en las emociones son clave para entender la dinámica emocional de las estudiantes. Específicamente, el hecho de que la taquicardia, el estar exhaustas por tanto trabajar, el comer para mitigar la ansiedad y la tensión por estudiar o trabajar, se relacionen significativamente con emociones como llorar, enfadarse o gritar, subraya la importancia de gestionar el estrés de manera efectiva. La aparición de taquicardia como un síntoma somático del estrés también resalta la necesidad de intervenciones para manejar tanto los aspectos físicos como emocionales del burnout.

El agotamiento emocional, a pesar de mostrar la correlación más alta en términos de presencia, refieren una baja varianza explicada, lo que sugiere que existen otros factores no considerados en esta investigación que podrían estar influyendo en el agotamiento emocional de las estudiantes. Este fenómeno podría deberse a la interacción compleja entre el estrés académico, la presión personal y la falta de tiempo para el descanso y la recuperación emocional. Es posible que factores como la calidad del sueño, el apoyo social y la resiliencia personal estén moderando la relación entre la multiplicidad de actividades y el agotamiento emocional.

Limitaciones

En la Tabla 2.1, se mostraron los resultados de las regresiones acerca de cómo se manifiesta el burnout en las estudiantes; sin embargo, el análisis de las variables se concentró en las manifestaciones actitudinales. El llorar o gritar es la forma en que las estudiantes muestran su estado anímico; por lo tanto, las otras variables funcionan como en un sistema, las variables de entrada que provocan diversas emociones, que son los procesos, y que el resultado del sistema es llorar, enfadarse y gritar.

En la Tabla 2.1, aparece que el agotamiento emocional tiene un valor de 0.45, que es más alto que comer para mitigar la ansiedad y la taquicardia con un valor de 0.30. La variable de agotamiento emocional tiene un coeficiente de determinación menor que las otras dos variables. Esto quiere decir que existen otras variables que inciden en estas actitudes y que no fueron tomadas en cuenta en este estudio, lo que indica que se tiene que profundizar en el tema, lo cual se tratará en un estudio posterior.

Conclusiones

Los hallazgos de esta investigación contribuirán a una mejor comprensión del burnout académico entre las alumnas del Programa de Desarrollo de Negocios, ofreciendo información valiosa para la implementación de estrategias preventivas y de apoyo dentro de la universidad. Esto permitirá desarrollar políticas y programas que promuevan el bienestar académico y personal de las estudiantes, reduciendo el impacto negativo del burnout en su rendimiento académico y su vida diaria.

El estudio también sugiere la necesidad de investigar más a fondo otros factores que podrían estar influyendo en el agotamiento emocional, como el apoyo social, la calidad de vida, el nivel socioeconómico y la percepción de autoeficacia. Además, la implementación de políticas universitarias que faciliten un entorno académico más equilibrado podría ser crucial para prevenir el burnout y mejorar el bienestar general de las estudiantes.

Por ahora lo que queda claro y por los valores obtenidos en la variable de agotamiento emocional, es que dependen de las demás variables, pero también esto evidencia que las estudiantes no perciben que están sufriendo este agotamiento y que se requiere ahondar con más detalle en cómo actúa el burnout.

Referencias

- Barni, D., Russo, C., Marchetti, V., Angelini, G. y Romano, L. (2022). Students' burnout at university: The role of gender and worker status. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11341. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811341>.
- García-González, M. A., Pérez, M. L. y Martínez, A. (2020). Desigualdad de género en la academia: Un análisis de las barreras en la carrera académica. *Revista de Estudios de Género*, 45(2), 101-123.
- Gold, K. J., Kuznia, A. L., Laurie, A. R. y Williams, C. B. (2021). Gender differences in stress and burnout: Department survey of academic family physicians. *Journal of General Internal Medicine*, 36(6), 1811-1813. <https://doi.org/10.1007/s11606-020-06287-y>.
- Hernández, L. A. y Díaz, R. (2017). Factores de riesgo asociados al burnout en estudiantes que trabajan y estudian simultáneamente. *Psicología y Salud*, 28(3), 234-245.

- Kramer, M., Könings, K. D., Prins, J. T., Van der Heijden, F. M. M. A. y Heyligers, I. C. (2021). Still higher risk for burnout and low work engagement among female residents after 10 years of demographic feminization. *Medical Science Educator*, 3(4). <https://doi.org/10.1007/s40670-024-02084-y>.
- López, A. J. y Ramírez, C. (2020). La competitividad en las carreras de negocios y su impacto en la salud mental. *Estudios Empresariales*, 22(1), 87-102.
- Martínez, P. y Jiménez, R. (2019). Doble jornada: el impacto del trabajo y las tareas domésticas en el burnout femenino. *Salud y Bienestar*, 17(4), 345-360.
- Maslach, Ch. (1982). *Burnout, The Cost of Caring*. Estados Unidos: Prentice-Hall.
- Mendoza, A. y Flores, S. (2020). Desempeño académico y su relación con la carga laboral en estudiantes universitarias. *Revista de Educación Superior*, 32(2), 221-239.
- Montoya-Restrepo, L. A., Uribe-Arévalo, A. E., Uribe-Arévalo, A. J., Montoya-Restrepo, I. A. y Rojas-Berrío, S. P. (2021). Burnout académico: Impacto de la suspensión de actividades académicas en el sistema de educación pública en Colombia. *Panorama*, 15(29). *Politécnico Grancolombiano*. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.2319>.
- Oliveira, S. A., Silva, J. R., Teixeira, P. H. y Braga, L. P. (2020). Burnout Syndrome in University Students: A Systematic Review. *Revista de Psicología*, 20(2), 24-33.
- Pérez, L. C., Rodríguez, J. y Sánchez, M. (2021). Estrés y ansiedad en mujeres en el ámbito académico y laboral. *Psicología y Desarrollo*, 12(3), 156-172.
- Rodríguez, R. T., Pérez, L. M., y García, S. (2018). Burnout en estudiantes universitarias que trabajan: Un análisis de la presión académica y social. *Revista de Psicología Social*, 20(4), 201-213.
- Rosales, R., Chávez-Flores, Y. V., Pizano, C., (2021). Promoción de la salud mental en el ámbito universitario. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3(1), 1-9.
- Rosales-Ricardo, Y., Rizzo-Chunga, F., Mocha-Bonilla, J. y Ferreira, J. P. (2021). Prevalence of burnout syndrome in university students: A systematic review. *Salud Mental (Mexico City, Mexico)*, 44(2), 91-102. <https://doi.org/10.17711/sm.0185-3325.2021.013>.
- Salvagioni, D. A. J., Melanda, F. N., Mesas, A. E., González, A. D., Gabbani, F. L. y Andrade, S. M. de (2017). Physical, Psychological and Occupational Consequences of Job Burnout: A Systematic Review of Prospective Studies. *PLOS ONE*, 12(10). e0185781. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0185781>.
- Sánchez, P. J., Hernández, A. M. y Vega, E. F. (2021). Carga académica en programas de TSU y su efecto en el bienestar de los estudiantes. *Educación y Sociedad*, 14(1), 133-147.

- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M. y Bakker, A. B. (2002). Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33 (5), 464-481.
- Torres, J. R. y Mendoza, A. L. (2019). Salud mental y jornadas laborales múltiples en estudiantes universitarios. *Ciencias de la Salud*, 26(5), 112-128.
- Vega, E. G., Sánchez, R. D. y Flores, J. (2022). Mercado laboral y estrés en estudiantes de negocios. *Economía y Educación*, 28(2), 101-117.

Sobre los autores

- ¹ Profesora de la Universidad Tecnológica de Tehuacán, México, ORCID: 0000-0002-7785-7569
- ² Profesora de la Universidad Tecnológica de Tehuacán, México, ORCID: 0000-0002-7504-3430
- ³ Profesor de la Universidad Tecnológica de Tehuacán, México, ORCID: 0000-0002-4068-2814
- ⁴ Profesor de la Universidad Tecnológica de Tehuacán, México, ORCID: 0000-0002-5413-7606

Características emocionales de docentes en municipios sede de los nodos norte y oriente.

Emotional Characteristics of Teachers in the Municipalities Hosts to the Northern and Eastern Nodes.

Kelly Alejandra Correa Serna¹
Catalina Hurtado Castaño²

Recibido: 14/11/2024

Revisado: 22/01/2025

Aceptado: 05/02/2025

Revista RELEP, Educación y Pedagogía en Latinoamérica.

Disponible en:
<https://iquatroeditores.org/revista/index.php/relep/index>

<https://doi.org/10.46990/relep.2025.7.1.2100>



Resumen

El propósito de esta investigación es analizar las dinámicas emocionales que enfrentan los docentes en Guarne y Yarumal, Colombia, municipios de los nodos territoriales norte y oriente, mediante la aplicación del método cuantitativo por medio de encuestas como instrumentos de medición. De los resultados, se observa que son relevantes los aspectos contextuales y demográficos en la percepción emocional en cuanto a la satisfacción, la realización, el estrés y equilibrio entre la vida personal y laboral.

Palabras clave

características emocionales, docencia, realización personal, burnout, estrés.

Abstract

The purpose of this research is to analyze the emotional dynamics faced by teachers in Guarne and Yarumal, Colombia, municipalities of the northern and eastern territorial nodes, using a quantitative method through surveys as measurement instruments. Findings indicate that contextual and demographic aspects are relevant in emotional perceptions concerning satisfaction, fulfillment, stress, and the balance between personal and professional life.

Keyword

Emotional characteristics, teaching, personal fulfillment, burnout, stress.

Introducción

Las características emocionales de los docentes son un aspecto crucial que influyen en la calidad de la educación y en el bienestar tanto de los educadores como de sus estudiantes. Ser una persona emocionalmente inteligente es fundamental para sobrellevar los retos que surgen día a día. En la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (1995), se explica cómo las habilidades emocionales de los docentes son determinantes en su capacidad para gestionar sus propias emociones y las de sus estudiantes, lo que, a su vez, se traduce en un mejor rendimiento académico y en un clima escolar saludable.

Para Porras-Cruz y Buitrago-Bonilla (2024), el manejo emocional del docente incide en su bienestar, en su satisfacción laboral y en su eficacia. Por ello, la docencia requiere formación en gestionar esta área y que dé respuesta a los desafíos contextuales de su ejercicio. Por lo anterior, esta habilidad genera resiliencia y flexibilidad, lo que permite a los docentes superar las adversidades en su labor educativa.

Sin embargo, cuando esas características o capacidades emocionales no se gestionan de forma adecuada, puede llevar a los docentes a sentir estrés, insatisfacción laboral, desgaste profesional (burnout), sobrecarga mental y otras condiciones más influenciadas por su dimensión emocional. De acuerdo con esa postura, existen estudios que evidencian precisamente ese impacto; uno de ellos es el de Carrera et al. (2024), quienes afirman que el estrés laboral, la sobrecarga de trabajo, la presión por cumplimiento de metas y la falta de recursos afectan significativamente el desempeño de los docentes, impactando de forma negativa en su bienestar y compromiso.

Yataco et al. (2022) concluyen que es fundamental el fortalecimiento de las competencias socioemocionales de los docentes por medio de la aplicación de programas de intervención enfocadas en sus necesidades contextuales y que estén acompañados de un proceso de evaluación constante. Esto resalta la importancia de diseñar e implementar estrategias de acompañamiento psicosocial a docentes, que esté enfocado en un análisis minucioso de las necesidades y características del profesorado en sus contextos específicos, aspectos de interés especial en el proyecto de Nodos Territoriales para la Paz y la Ciudadanía de la Institución Universitaria Digital de Antioquia*.

De acuerdo con ese interés especial, el objetivo del presente estudio es identificar las características emocionales que enfrentan los docentes de los municipios de Guarne y Yarumal, al desarrollar instrumentos de medición cuantitativa y realizar un análisis detallado de las dinámicas territoriales que permitan establecer a futuro estrategias de acompañamiento que respondan a las necesidades locales. Este enfoque integral es clave para fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en el aula y mejorar el impacto educativo en estas comunidades.

Revisión de la literatura

A partir de la contextualización de la problemática y de acuerdo con los objetivos de la investigación, se tiene el propósito de abordar aproximaciones teóricas relacionadas con las características y los desafíos emocionales de los docentes, como las emociones de los docentes, el burnout, la carga emocional, los conflictos en el contexto, la diversidad cultural y social, el apoyo psicosocial, entre otros.

Características emocionales de los docentes

Una de las carreras fundamentales en la actualidad, y a lo largo de la historia, es el ejercicio docente, y se podría considerar que requieren de ciertas capacidades o competencias emocionales para afrontar los desafíos que se presentan cada día. Cuando se trata de definir dichas competencias, Muñoz (2023) afirma que “son habilidades que contribuyen a la comprensión y gestión de emociones, a relacionarse positivamente y en la toma de decisiones”. Mientras que Arévalo (2023) manifiesta que un docente competente emocionalmente “brinda a los estudiantes buenas relaciones interpersonales, beneficiando el buen clima de aula y promoviendo, en los mismos, espacios de aprendizajes amenos, significativos y motivantes”.

Por su parte, Torres (2016) concluye que las implicaciones emocionales de la labor docente deben tener la misma importancia que las competencias laborales necesarias para el ejercicio de su profesión. Para mejorar la calidad del trabajo docente, es fundamental considerar aspectos como la personalidad y los mecanismos psicológicos que influyen en la gestión del estrés, ya sea de manera positiva o negativa. Asimismo, destaca la relevancia de implementar programas que contribuyan a su bienestar psicológico y, en consecuencia, impacte su relación con los estudiantes, su salud y disminuya el ausentismo laboral.

La inteligencia emocional de los docentes se podría considerar una característica emocional; por ello, “es importante destacar la importancia de que las y los profesores tengan un acabado conocimiento de su propia emocionalidad y cómo autorregularse, para posteriormente, y a partir de sus propias herramientas, poder educar y orientar emocionalmente a sus estudiantes” (Rodríguez et al., 2021, p. 231). En ese sentido, estos mismos autores afirman que este tipo de inteligencia lleva al docente a generar, regular y mantener aspectos positivos en su dimensión emocional, lo que refleja un mayor bienestar para sí mismo, e incluso para sus estudiantes, dado que al estar en el aula no deja fuera sus propias emociones y sentimientos, sino que es consciente de éstos, lo que lo lleva a promover en sus aprendices herramientas y capacidades emocionales que permitan la resolución de conflictos dentro y fuera del contexto educativo.

La alta inmigración de los docentes que actualmente laboran en los municipios de Guarne y Yarumal, es una de las características que se destacan en este estudio; identificada como un fenómeno importante en la obtención de oportunidades laborales de este gremio. Sin embargo,

esto puede traer consigo un sinnúmero de situaciones psicoemocionales debido a habitar en un contexto diferente, es decir que las diversidades culturales entre el lugar de proveniencia y el actual influyen en el aspecto emocional del docente. Por ejemplo, Gutiérrez et al. (2020) concluyen que la migración es un proceso complejo que se realiza tras la búsqueda de oportunidades, y que de él se derivan factores sociales, políticos, económicos y culturales, además de que es importante identificar la influencia de características demográficas como la edad, el sexo, el estado civil y los aspectos educativos.

Burnout y carga emocional en docentes

Gallardo-López et al. (2019) analizaron el síndrome de burnout en docentes, entre los resultados más destacados se encuentra que los educadores que tienen más de 20 años de experiencia presentan niveles de burnout menores que aquellos que tienen entre 11 a 19 años de labor; además lo contrastan con falta de realización, donde manifiestan que en el primer grupo mencionado se muestran niveles más bajos que aquellos que tienen 10 años o menos de experiencia profesional.

Por su lado, Guerrero-Escobar et al. (2023) determinaron que los profesionales educativos suelen padecer este síndrome como consecuencia de las diversas exigencias y sobrecarga laboral que enfrentan en su cotidianidad educativa, el cual se manifiesta en los aspectos: físico, emocional y de salud, lo que los llevaría, según las autoras, a cumplir con las demandas y actividades exigidas mientras descuidan su descanso y recreación, con consecuencias en altos niveles de estrés, poca interacción social e inestabilidad de su propio bienestar. Villarreal-Fernández (2023) afirma que el estrés del rol y el burnout afectan otras áreas de la vida, además si se invisibiliza la situación puede traer consigo consecuencias que rompen el tejido social.

Es importante señalar que la sobrecarga laboral puede llevar al docente a padecer el síndrome de burnout. Tal como lo manifiestan Castilla-Gutiérrez et al. (2021), la asociación entre los dos elementos anteriores podría ser el principal elemento para que el docente desarrolle patologías psicológicas, dado que, si tienen un exceso de trabajo, estrés, insuficiencia de tiempo para el ocio y vida social, puede repercutir negativamente en su calidad de vida y caer en ese agotamiento físico y mental del burnout.

A partir de la revisión literaria que se presentó, se identifica que uno de los ejes importantes a investigar y que se contempla como laguna teórica en referencia con los temas abordados es la relación entre la migración de los docentes y su influencia en el estrés laboral, el síndrome de burnout y las emociones de los educadores. Específicamente, no se evidenció un estudio exhaustivo que se relacione con las percepciones psicoemocionales que pueden surgir cuando el docente se enfrenta a un contexto diferente, teniendo presentes variables sociodemográficas, como

la zona donde laboran, urbana o rural, o si trabajan en una dinámica de monodocencia, entre otras.

Metodología

La investigación se enmarca en el análisis emocional de los docentes de Guarne y Yarumal, como municipios sedes de los nodos territoriales norte y oriente, buscando comprender la relación entre las características emocionales y los desafíos que enfrentan en sus labores cotidianas al tener presente el contexto. La hipótesis central plantea que una comprensión profunda de las emociones docentes y de las condiciones contextuales en que trabajan permitirá que desde el proyecto Nodos Territoriales para la Paz y la Ciudadanía de la Institución Universitaria Digital de Antioquia se puedan diseñar estrategias de acompañamiento con el fin de responder específicamente a las necesidades detectadas en el entorno de los docentes participantes.

El objetivo de la investigación es comprender de manera cuantitativa la relación entre las características emocionales y sociodemográficas de los docentes en sus labores cotidianas para los municipios de Guarne y Yarumal. El estudio tiene un alcance descriptivo y correlacional, con el fin de caracterizar a los docentes objeto de estudio según los resultados obtenidos. Conocer las características emocionales genera una base fundamental para el diseño de procesos formativos con enfoque diferencial, ya que son variables altamente predictivas al relacionarlas con el contexto educativo, como lo señala Muñoz (2023). La recolección de datos se realizó mediante una encuesta, un instrumento estructurado que consta de 10 ítems cerrados y 1 ítem abierto, enfocados en las características emocionales del rol docente. Los ítems cerrados fueron diseñados utilizando una escala de Likert de cinco puntos. Este instrumento fue aplicado a una muestra de 181 docentes, distribuidos en 13 instituciones educativas, de manera presencial en nueve de ellas. Los datos recolectados permitieron medir las variables de interés y analizar su relación por medio de técnicas estadísticas descriptivas y correlacionales.

De acuerdo con los datos proporcionados por la Secretaría de Educación, el número total de docentes en Guarne es de 286, y en Yarumal, por directivos docentes, de 262. Para la selección de la muestra, se optó por un muestreo aleatorio simple, lo que garantiza su representatividad y permite captar la diversidad presente en los distintos contextos educativos. Además, se estableció un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 6%, asegurando así la fiabilidad de los resultados obtenidos en el estudio. Se obtuvo un valor de 0.76 para el coeficiente α de Cronbach, determinando una confiabilidad en los resultados dada su consistencia interna.

El contexto en el que se desarrolla la investigación está marcado por una serie de factores estructurales y sociodemográficos que afectan la labor docente, como la procedencia de los maestros, las condiciones en las que desempeñan su labor, la zona donde se ubica el establecimiento

escolar, entre otros. Este marco contextual es fundamental para entender las dinámicas emocionales que rodean el ejercicio de la enseñanza, por lo que se incorporarán estos elementos de forma detallada en el análisis, asegurando así que los resultados no sólo reflejan una estadística, sino que también representan la realidad vivida por los educadores en sus respectivas comunidades. De esta manera, la metodología de esta investigación está diseñada para ser rigurosa y categórica, en busca de ofrecer una contribución significativa al campo de la educación y a la práctica docente en la región de manera situada.

Resultados

La muestra se compone de 181 participantes de dos municipios, Yarumal y Guarne, caracterizadas por: 1. Edad: Se divide en cinco rangos (menos de 25 años, de 26 a 30, de 31 a 40, de 41 a 50 y más de 50), siendo el grupo de 31 a 40 años el más numeroso en Yarumal (37 personas) y el grupo de más de 50 años en Guarne (29 personas). 2. Género: En el cual predominan las personas de género femenino (114 en total), seguidas de las masculinas (66), y una persona no binaria. 3. Etnia: Donde la minoría se identifica como persona afrodescendiente e indígenas y 163 de ninguna etnia en particular. 4. Víctimas del conflicto armado: En el que se registran 155 personas que no han sido víctimas y 24 que sí lo han sido.

Por medio del instrumento aplicado, se revelan particularidades puntuales para la muestra estudiada, buscando la relación entre las características sociodemográficas, como el municipio donde laboran, la edad, el género, la zona en la que trabajan, entre otras, y las respuestas a cada una de las preguntas presentadas. En la Tabla 3.1, se enlistan las preguntas que se realizaron a los encuestados, las respuestas obtenidas y el resultado promedio para cada una de éstas, las cuales son puntuadas de 1 a 5, donde 1 es la menor calificación y 5 la mayor.

En el plano porcentual, se puede observar que la labor docente genera satisfacción emocional (P1) en gran medida para el 70% de los encuestados (véase Figura 3.1), y sentido de realización personal (P2) para el 74%, teniendo en cuenta las puntuaciones entre 4 y 5. Además, el estrés (P3) percibido, en la mayor calificación, es sólo del 8%, aunque en puntajes medios de 3 y 4 el porcentaje asciende a 61%. Por otra parte, los resultados muestran que 45% de los docentes sienten que su capacidad para manejar situaciones emocionalmente desafiantes en el trabajo (P5) la puntúan mayoritariamente en 4; sin embargo, al preguntarles: ¿De 1 a 5, qué tan preparado(a)s se sienten en los siguientes temas: Competencias socioemocionales? (véase Figura 3.2) los porcentajes indican que el 59% de los docentes se perciben como poco o medianamente preparados para afrontar dichas situaciones (calificaciones de 2 y 3).

Tabla 3.1.
Código de preguntas y resultados

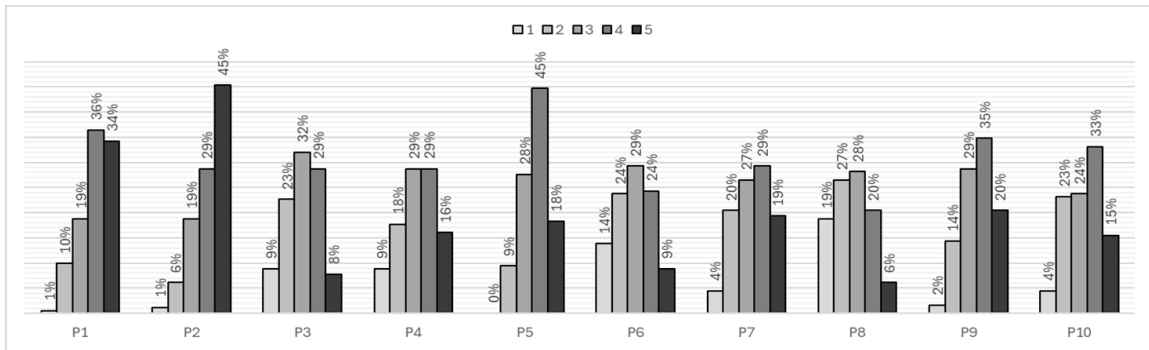
Código	Pregunta	Respuesta					Promedio
		1	2	3	4	5	
P1	¿Cómo calificarías tu nivel de satisfacción emocional en el trabajo como docente?	1	18	34	66	62	3.94
P2	¿En qué medida sientes que tu trabajo como docente te proporciona un sentido de realización personal?	2	11	34	52	82	4.11
P3	¿Cuánto estrés sientes relacionado con tu trabajo como docente?	16	41	58	52	14	3.04
P4	¿En qué medida sientes que tienes apoyo emocional por parte de tus colegas y superiores en el entorno laboral?	16	32	52	52	29	3.25
P5	¿Cómo valorarías tu capacidad para manejar situaciones emocionalmente desafiantes en el trabajo como docente?	0	17	50	81	33	3.72
P6	¿En qué medida sientes que tu trabajo como docente afecta tu bienestar emocional fuera del horario laboral?	25	43	53	44	16	2.91
P7	¿Dedicas tiempo suficiente al autocuidado y la atención a tu bienestar emocional fuera del trabajo?	8	37	48	53	35	3,39
P8	¿En qué medida sientes que la carga emocional de tu trabajo como docente afecta tu capacidad para conectar con tus alumnos?	34	48	51	37	11	2.69
P9	¿Cómo calificarías la sensación de equilibrio entre tu vida profesional y personal como docente?	3	26	52	63	37	3.58
P10	¿En qué medida sientes que la gestión emocional es valorada y apoyada en tu lugar de trabajo como docente?	8	42	43	60	28	3.32

Fuente: elaboración propia.

En la Figura 3.1, muestra que el 33% de los participantes sienten que su trabajo afecta su bienestar emocional fuera del horario laboral (P6), sumando las puntuaciones más altas. Este resultado es relacionado con el 24% que indican no dedican tiempo suficiente al autocuidado y la aten-

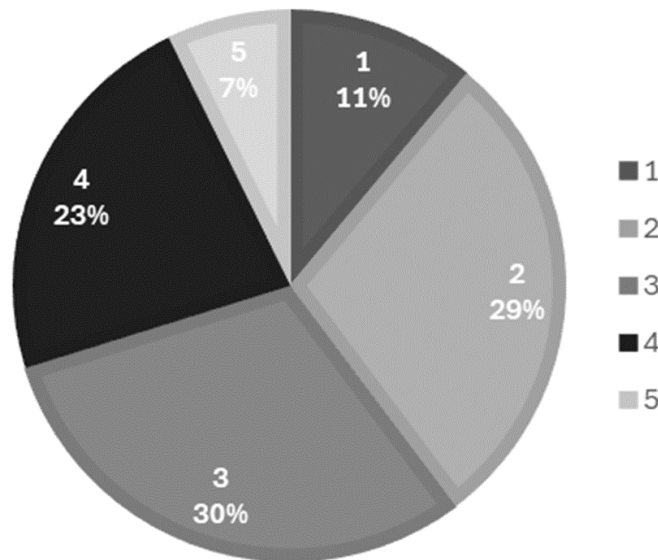
ción a su bienestar emocional fuera del trabajo (P7), puntuando de 1 y 2. Adicionalmente, la carga emocional de la labor docente afecta al 26% (calificaciones de 4 y 5) de los encuestados en su capacidad para conectar con sus alumnos (P8).

Figura 3.1
Resultados porcentuales por pregunta



Fuente: elaboración propia.

Figura 3.2
De 1 a 5, qué tan preparado(a) te sientes en el tema de competencias socioemocionales



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la sensación de equilibrio entre su vida profesional y personal (P9), un 55% de los encuestados, con resultados de 4 y 5, perciben equilibrio entre las dos, en relación con el nivel de satisfacción (P1) y realización (P2) con la labor docente. Además, el 48% de los educadores consideran, en una calificación de 4 y 5, que la gestión emocional es valorada y apoyada en su lugar de trabajo como docente (P10), donde el 45% indican sentir apoyo emocional por parte de sus colegas y superiores en el entorno laboral (P4), con las mismas puntuaciones.

Al analizar la correlación de Pearson entre las respuestas dadas, se observan correlaciones medianas y moderadas entre las diferentes preguntas estadísticamente significativas (p -valor < 0.05). Para estos resultados, algunas de las correlaciones más fuertes son P1 y P2 ($r = 0,723$), P9 y P10 ($r = 0.659$), P5 y P9 ($r = 0.609$) y P7 y P9 ($r = 0.592$), indicando la probabilidad de que estos pares de variables presenten causas subyacentes similares. Las correlaciones medianas se presentan para P1 y P7 ($r = 0,493$), P2 y P7 ($r = 0,459$), y P4 y P5 ($r = 0,490$), con la posibilidad de que las variables pueden influir una en la otra sólo bajo ciertas condiciones (véase Tabla 2).

Tabla 3.2
Correlación entre las variables

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
P1	1.000									
P2	0.723	1.000								
P3	-0.029	0.084	1.000							
P4	0.435	0.417	0.083	1.000						
P5	0.586	0.559	0.029	0.490	1.000					
P6	0.000	0.057	0.489	0.097	0,055	1.000				
P7	0.493	0.459	-0.017	0.395	0,462	0.110	1.000			
P8	0.007	0.006	0.380	0.078	0,049	0.571	0.121	1.000		
P9	0.540	0.547	-0.055	0.497	0,609	0.059	0.592	0.024	1.000	
P10	0.552	0.528	-0.037	0.598	0,564	0.052	0.448	0.107	0.659	1.000

Fuente: elaboración propia.

Además, en la Tabla 3.3, se observa que para P1 y P2 se encontraron correlaciones medianas y estadísticamente significativas (p -valor < 0.05) al preguntarles sobre qué tan preparados se sienten en los siguientes temas: 1. Métodos de evaluación del aprendizaje, 2. Diversidad e inclusión y 10. Competencias socioemocionales, con la viabilidad de influencia entre ellas en condiciones particulares.

En las Figuras 3.3, 3.4 y 3.5, se presentan los resultados de la encuesta realizada. Las variables de edad, género y procedencia se agrupan respecto al municipio donde laboran, Yarumal (Y) y Guarne (G), (el eje X indica el valor promedio para cada grupo, donde 1 es la menor calificación y 5 la mayor).

Tabla 3.3

Correlación entre las variables P1 y P2 y temáticas de conocimiento específico

	Métodos de evaluación del aprendizaje	Diversidad e inclusión	Competencias socioemocionales
P1	r= 0,340, p-valor=0,000003	r= 0,327, p-valor=0,00000	r= 0,291, p-valor=0,000071
P2	r= 0,323, p-valor=0,000009	r= 0,315, p-valor=0,000016	r= 0,338, p-valor=0,000003

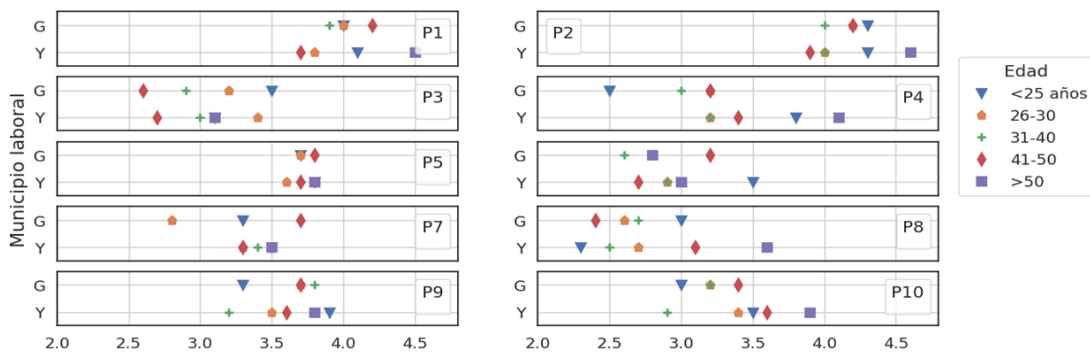
Fuente: elaboración propia.

Puntualmente, para las preguntas P1, P2, P3 y P9, se analiza la información debido a su relevancia para este estudio. En las preguntas P1 y P2, se observa que, en Yarumal, el promedio para las edades en el rango entre 41-50 (véase Figura 3.3) se ubica por debajo del promedio general (véase Tabla 3.1), aunque se reporta un nivel de estrés (P3) menor que el promedio general y una sensación de equilibrio (P9) en la media general bajo las mismas condiciones.

Por otro lado, en el municipio de Guarne, los valores en P1 y P2 para todos los grupos de edades se encuentran en el promedio o por encima (véase Figura 3.3); sin embargo, el nivel de estrés (P3) promedio se sitúa por encima de la media general para edades menores a 30 años, con una sensación de equilibrio (P9) en la media general o menor para todos los rangos de edad.

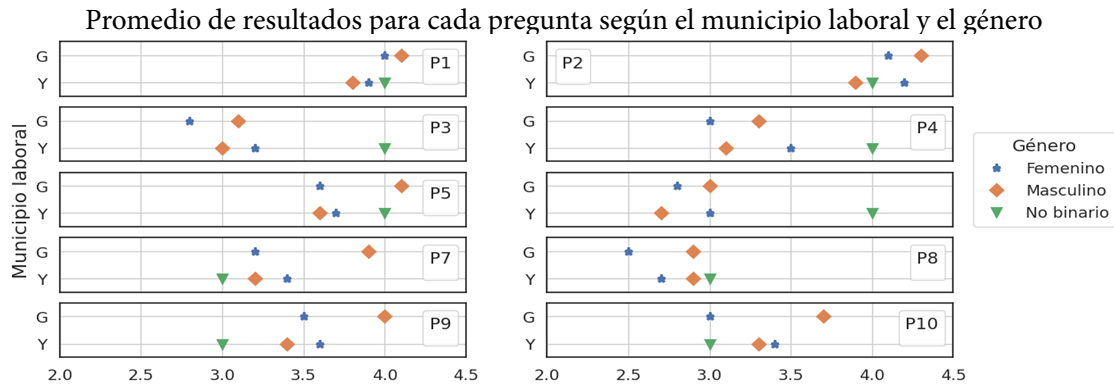
Figura 3.3

Promedio de resultados para cada pregunta según el municipio laboral y la edad



Fuente: Elaboración propia.

Figura 3.4

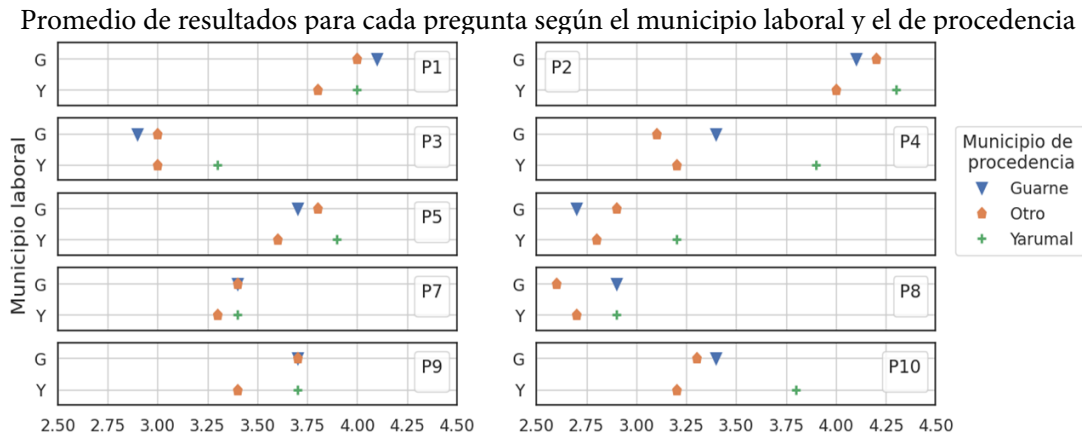


Fuente: Elaboración propia.

En el caso del género (véase Figura 3.4), es notable el intercambio de respuestas que se presenta para ambos municipios, donde en Guarne se da una respuesta mayor para el género masculino, mientras que en Yarumal sucede para el género femenino, a excepción de la pregunta P8. Se destaca que para el género masculino en el municipio de Guarne se registran valores notablemente mayores que el promedio para las respuestas a las preguntas sobre su capacidad para manejar situaciones emocionalmente desafiantes (P5), destinación de tiempo para el autocuidado (P7), sensación de equilibrio (P9), y el sentir sobre el apoyo y la valoración a la gestión emocional en su trabajo (P10).

Por otro lado, al analizar las respuestas promedio para la agrupación según el municipio de procedencia (local: Yarumal o Guarne, foráneo: Otro), se observa en la Figura 3.5 que, para la mayoría de preguntas, los participantes del municipio de Guarne no presentan una diferencia significativa (excepto para las preguntas P4 y P8). Sin embargo, cuando el municipio laboral es Yarumal, sí se presentan variaciones significativas en las preguntas, donde se aborda el tema del apoyo de parte de los colegas (P4) y la valoración de la gestión emocional (P10), con promedios mucho mayores para los encuestados locales. Además, la media para el nivel de satisfacción (P1), realización personal (P2) y equilibrio (P9) también se ubica en una posición mayor para los locales.

Figura 3.5



Fuente: elaboración propia.

Por último, al preguntarles sobre qué acciones toman para cuidar su bienestar emocional y mental en situaciones de estrés o presión; del total de encuestados, una mayoría del 73% respondió que realiza actividades que le gustan y relajan; el 6% indicó que practica técnicas de relajación y mindfulness, mientras que el 18% buscan apoyo en familia y amigos, y un 3% realiza otras actividades como: “Asisto a psiquiatría y me medico”, “Casi nada, no hay suficiente tiempo o EPS (Entidad Promotora de Salud); y no cuento actualmente con habilidades sociales y humanas que me permitan afrontarlo eficazmente”, “Deporte”, “Espero estar mejor” y “Entrenamiento diario y adecuada alimentación junto con ayuno intermitente y mindfulness (conciencia plena)”.

Discusión

Para la variable de nivel de satisfacción emocional (P1), un promedio de 3.94 refleja que la mayoría de los docentes objeto de estudio se siente relativamente satisfecho con su labor, aunque existen diferencias importantes dentro del grupo. Mientras que el sentido de realización personal (P2) muestra un resultado ligeramente superior con 4.11, sugiriendo que los docentes encuentran más significado en su trabajo que en la satisfacción emocional directa.

En los resultados de Gallardo-López et al. (2019), se observa que los docentes están satisfechos en el trabajo y en la vocación, aunque sienten falta de realización personal. En contraste con el informe número 32 del Laboratorio de Economía de la Educación (LEE, 2021), donde se concluye que la satisfacción laboral de los docentes colombianos exhibe un nivel favorable en comparación con otros países “9 de cada 10 profesores volverían a escoger la docencia como profesión y recomendarían su colegio como lugar para trabajar”.

En cuanto a la gestión emocional, un 61% de los docentes reportan niveles de medios a altos de estrés (P3), una cifra importante que

podría estar relacionada con la falta de preparación percibida por los docentes para manejar retos que requieran ese tipo de gestión (P5). Alvi-tes-Huamaní (2019) indica una relación significativa entre el estrés y los factores psicosociales de los docentes correlacionados con las características de su ejercicio.

Como se ha establecido, existe una clara necesidad de acompañar a los docentes en la salud emocional. Las respuestas sobre el bienestar emocional fuera del trabajo (P6: 2.91) y el autocuidado (P7: 3.39) revelan una discrepancia representativa entre la importancia que los docentes otorgan a su bienestar emocional y las acciones concretas que toman para mantenerlo; un 33% de ellos percibieron que su trabajo afectaba su bienestar fuera del horario laboral y el 24% no dedican suficiente tiempo al autocuidado. Este hallazgo está alineado con investigaciones que subrayan que cumplir con las exigencias de su labor lleva a los profesores a descuidar el descanso y la recreación, lo que trae como consecuencia altos niveles de estrés y agotamiento laboral (Guerrero-Escobar et al., 2023).

Además, las correlaciones medianas y moderadas entre las preguntas señalan una relación entre el manejo del estrés, la satisfacción emocional, así como la percepción de bienestar entre la vida personal y profesional. Por ejemplo, la correlación entre el nivel de satisfacción y la sensación de equilibrio ($r= 0.659$) puede suponer que una mayor satisfacción emocional se vincula con una mejor gestión del punto de equilibrio entre el trabajo y la vida personal.

Respecto a los municipios de Yarumal y Guarne, se presentan diferencias en las puntuaciones de satisfacción y estrés. En Guarne, por ejemplo, los docentes menores de 30 años reportan niveles de estrés por encima de la media, lo que podría indicar una falta de experiencia en el manejo de las demandas emocionales del trabajo, mientras que las respuestas son más equilibradas en Yarumal. Futuras investigaciones podrían profundizar en estos aspectos, considerando el contexto, así como el impacto a largo plazo de la gestión emocional en la carrera docente.

Conclusiones

Respecto a los resultados, a grandes rasgos, se afirma que se alcanzaron los objetivos planteados al inicio de este trabajo. Se reconocieron los elementos que conforman la identidad personal y profesional a partir de la historia del sujeto y la consulta con la teoría; se identificaron los incidentes críticos en la profesión del sujeto de estudio y los elementos que lo ubican en un ciclo de vida profesional docente. Del mismo modo, se logró comprobar cada uno de los supuestos, pues por medio de la historia del sujeto de estudio se confirmó que éste enfrenta desafíos al equilibrar su vida personal y profesional, y que su identidad está forjada por su formación, sus experiencias, su desempeño, las relaciones con sus compañeros y comunidad, el contexto en el que se encuentra y, por último, que su ejercicio sí trasciende del aula por medio de las acciones que realiza tanto dentro como fuera de ella.

La elaboración de esta investigación demandó un constante aprendizaje tanto teórico como práctico mediante el empleo de estrategias para la búsqueda y presentación de información por medio del uso crítico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Además, da pie a futuras investigaciones, puesto que el tema de estudio es muy amplio y abarca diferentes ámbitos que pueden resultar de interés para los investigadores. Específicamente, se pueden tratar aquellos relacionados con las barreras o dificultades que presentan profesores, ya sean del sexo masculino o femenino, en su desempeño como docentes.

Referencias

- Alvites-Huamaní, C. G. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 141-159. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>.
- Arévalo, L. M. R. (2023). Competencias emocionales docentes: una mirada desde sus narrativas. Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/02aba5a2-7e66-4d90-bf2f-ee57857f4ddf/content>.
- Carrera, D., Chun, R., Tomala, I. y Riera, F. (2024). Factores psicosociales y su impacto en el desempeño docente: un estudio sobre el estrés y la satisfacción laboral. *Polo del Conocimiento*, 9(12), 612-634. doi:<https://doi.org/10.23857/pc.v9i12.8502>.
- Castilla-Gutiérrez, S., Colihuil-Catrileo, R., Lagos-Hernández, R. y Bruneau-Chávez, J. (2021). Carga laboral y efectos en la calidad de vida de docentes universitarios y de enseñanza media. *Chakíñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 15, 166-179. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.11>.
- Gallardo-López, J. A., López-Noguero, F. y Gallardo-Vázquez, P. (2019). Análisis del síndrome de burnout en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 324-343. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.17>.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. México: Bantam Books, Inc. <http://www.cutonala.udg.mx>.
- Guerrero-Escobar, K. K., Navarro-Navarro, B. C., Carpio-Mendoza, J. y Duran-Panclas, M. (2023). Síndrome de burnout en profesionales educativos. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 690-697. <https://doi.org/10.33996/revis-tahorizontes.v7i28.547>.
- Gutiérrez, J. M., Romero, J., Arias, S. R. y Briones Mendoza, X. F. (2020). Migración: Contexto, impacto y desafío. Una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 299-313. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7500760>.
- Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) (2021). Informe núm. 32 Satisfacción laboral y motivación de los docentes en Colombia (mayo 2021). Pontificia Universidad Javeriana. <https://lee.javeriana.edu.co/-/lee-informe-32>.

- Muñoz, D. (2023). Las competencias socioemocionales de los docentes y su rol en el aula. *Revista Estudios Psicológicos*, 3(4), 30-42. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2023.04.003>.
- Porras-Cruz, L. T. y Buitrago-Bonilla, R. E. (2024). El manejo emocional en maestros, un análisis desde la experiencia (Emotional management in teachers, an analysis from experience). *Revista Española de Pedagogía*, 82(288), 291-309. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4043>.
- Rodríguez, C. C., Leal, X. P. y Farías, C. S. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la inteligencia emocional para la aplicación de la educación emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, XLVII(1), 219-233. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>.
- Torres, J. A. R. (2016). El bienestar emocional del docente (Emotional welfare of teachers in the educational institute). *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 9(2), 183-194. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/59/54>.
- Villarreal-Fernández, J. E. (2023). El estrés y burnout percibidos en docentes colombianos en el regreso a la presencialidad en las aulas. Un estudio exploratorio. *Revista de Psicología y Educación*, 18(1), 71-81. <https://doi.org/10.23923/rpye2023.01.236>.
- Yataco, P. E., Huerta, E. F., Bustamante, N. E. y Rangel, M. C. (2022). Competencias socioemocionales en los docentes de instituciones educativas de educación básica regular. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 2105-2116. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.477>.

Sobre los autores

¹ Profesora en la Institución Universitaria Digital de Antioquia, Colombia.
ORCID: 0009-0005-3651-2221

² Profesora en la Institución Universitaria Digital de Antioquia, Colombia.
ORCID: 0009-0008-8848-9571

Empoderamiento en la Complejidad: Docentes universitarias y sus experiencias con tecnologías, roles académicos, familiares y laborales.

Empowerment Amid Complexity: Female University Professors and Their Experiences with Technologies, Academic, Family and Occupational Roles.

Alejandra Vega-Barríos ¹
Arlen Cerón Islas ²
Ruth Josefina Alcántara Hernández ³
Norma Arely Zuñiga Espinosa ⁴

Recibido: 09/10/2024
Revisado: 16/10/2024
Aceptado: 21/10/2024

Revista RELEP, Educación y Pedagogía en Latinoamérica.

Disponible en:
<https://iquatroeditores.org/revista/index.php/relep/index>

<https://doi.org/10.46990/relep.2025.7.1.2104>



Resumen

En la era digital, las docentes universitarias se enfrentan con múltiples roles. Este estudio cualitativo fenomenológico explora las experiencias de estas mujeres, con un enfoque particular en cómo el uso de tecnologías influye en práctica docente, vida familiar y participación en el mercado laboral como profesionistas. Se entrevistaron 18 docentes universitarias. El análisis de datos se realizó con ATLAS.Ti 2024; encontrándose que experimentan adaptaciones digitales, empoderamiento a través de la tecnología, estrategias en la conciliación trabajo-vida personal, concluyendo que existe la necesidad de políticas que promuevan la igualdad de género en el entorno académico.

Palabras clave

Docentes universitarias, roles múltiples, conciliación trabajo-familia, empoderamiento digital, experiencias.

Abstract

In the digital age, female university teachers are faced with multiple roles. This qualitative phenomenological study explores the experiences of these women, placing special attention on the influence of technologies regarding teaching practices, family life, and participation in the workplace as professionals. 18 female university teachers were interviewed. Data analysis was carried out with ATLAS.Ti 2024. Findings revealed that they experience digital adaptations, empowerment through technology, strategies in work-family balance, concluding that there is a need for policies that promote gender equality in the academic environment.

Keywords

female university, multiple roles, work-family reconciliation, digital empowerment, experiences.

Introducción

La pandemia de COVID-19 ha tenido transformaciones sin precedentes en diversos aspectos de la vida, incluyendo el estilo de vida, la salud y el empleo (González y Ledesma, 2020, citado en Vega-Barrios et al., 2024). El sector educativo, en particular, ha experimentado una rápida y forzada adaptación a nuevas modalidades de enseñanza y trabajo. Estos cambios han tenido un impacto desproporcionado en las mujeres, especialmente en su participación en el mercado laboral donde Rotman School of Management (2022) discute la relación entre carrera y familia en una charla con Claudia Goldin. (Goldin, 2022). En el contexto de la educación superior, las docentes universitarias se han enfrentado a desafíos multifacéticos. No solo han tenido que adaptar sus métodos de enseñanza a entornos digitales, sino que también han debido poner rumbo sobre la intersección de sus roles académicos, familiares y profesionales en un panorama laboral cambiante.

La adopción acelerada de tecnologías educativas y de colaboración remota ha redefinido las dinámicas de trabajo, ofreciendo tanto oportunidades como desafíos para la conciliación de la vida personal y profesional. Aunque se han logrado avances en la participación femenina en el mercado laboral académico, persisten brechas de género y nuevos retos nacen en la era digital. Las mujeres que se insertaron en el mercado laboral se caracterizan por este ir y venir entre tres espacios (Flores 2002, citado Peña, 2023) de tal manera que se incluye el trabajo reproductivo (ser mamá) el trabajo del hogar (ser ama de casa) y el trabajo productivo (ser docente) por lo que las docentes universitarias, en particular; se encuentran en una posición única donde convergen las demandas de la academia, las responsabilidades familiares y las expectativas del mercado laboral.

Este estudio fenomenológico busca explorar las experiencias vividas de las docentes universitarias en la realización de múltiples roles y con el uso de tecnologías en los diversos ámbitos de vida. ¿Cómo perciben y dan sentido a estos roles interconectados? ¿De qué manera el uso de tecnologías ha influido en su práctica docente, vida familiar y participación en el mercado laboral? ¿Qué estrategias han desarrollado para adaptarse y empoderarse en este nuevo escenario digital?

Al examinar estas experiencias, este trabajo busca contribuir a la comprensión de las oportunidades que enfrentan las docentes universitarias en la era digital, con implicaciones para las políticas institucionales, el desarrollo profesional y las estrategias de apoyo en la educación superior

Objetivos del estudio:

Comprender la experiencia vivida de las docentes universitarias en relación con el desempeño de múltiples roles y el uso de tecnologías en su práctica docente, vida familiar y participación en el mercado laboral.

Revisión de la literatura

Roles de género y academia

La incorporación de las mujeres al ámbito universitario es un fenómeno que inicia a mediados del siglo XX, y el principal reto es conciliar la vida académica con la vida personal; respondiendo a estereotipos y mandatos de género, con autoexigencias, cargas emocionales, psicológicas y física ya que se cumplen con desafíos sociales, laborales y personales (Bontá, 2019).

Las docentes no sólo se encuentran frente a la responsabilidad de responder de manera satisfactoria en su desempeño laboral y asumir el grueso del trabajo en sus casas, sino que también reproducen en el espacio académico el rol desempeñado en casa, en este sentido Caldevilla y Domínguez (2014) establecen que las tareas menos apreciadas son adjudicadas a este segmento como son: la participación en comisiones de trabajo, la atención de estudiantes, la guía de tesis de estudiantes difíciles, la revisión en tiempo acelerado de trabajos para que los estudiantes no se atrasen, y el trabajo administrativo, entre otros. Bel Palou (2022) establece que la docencia sensible al género debe realizarse a partir de una mirada interseccional que considere la multiplicidad de características que intervienen en la construcción de la identidad de las personas y que influyen en las desigualdades que viven.

Adopción digital y su impacto en la academia

Antes de la pandemia, la necesidad de innovación y adopción digital en las empresas era reconocida, sin embargo, aspectos como el trabajo desde casa, teletrabajo, liderazgo de equipos virtuales, y trabajo híbrido no eran considerados. Según la encuesta sobre el impacto económico generado por COVID-19 en las empresas (ECOVIED-IE) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2021), el trabajo desde casa se volvió una realidad para el 12% de las empresas en México. Durante 2023, según datos de INEGI (2023) la Encuesta de Indicadores de Ocupación y Empleo (ETOE) se observó un aumento en la generación de empleos. Al cierre de noviembre de 2023, se registraron 910,874 personas empleadas, de las cuales el 74.6% corresponden al género femenino. Esto muestra la importancia de las mujeres en el mercado laboral, aunque las condiciones actuales aún podrían considerarse precarias y poco atractivas.

La adopción digital en el mercado laboral puede tener diversas implicaciones para las mujeres; según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2022), existe la posibilidad de que amplíe la brecha entre hombres y mujeres en términos de acceso y uso de la tecnología. Las mujeres podrían enfrentar barreras adicionales, como falta de acceso a dispositivos y conectividad, y carecer de habilidades digitales, limitando su participación en la economía digital. Por otra parte, el TEKDI INSTITUTE (2022), menciona que “...tras la pandemia y con la recuperación de la economía las personas que no hayan desarrollado habilidades digitales tendrán más complicado encontrar trabajo, pues los robots van a llevar

a cabo los trabajos más rutinarios siendo necesario para las empresas la contratación de personas que sean capaces de desarrollar las actividades que no pueden realizar los robots, como es la resolución de problemas, las habilidades digitales, la creatividad o el desarrollo de ideas, sin dejar atrás el importante e imprescindible factor humano”. Por lo que las organizaciones deben abordar de manera diferente el mercado laboral para las mujeres, reconociendo la importancia de la gestión del tiempo y la flexibilidad (González, Vergés y Martínez, 2017).

La pandemia COVID 19 aceleró la transformación digital y la transformación laboral, debido a que muchas personas han pudieron disponer de Internet, equipos y dispositivos móviles para tener acceso a un nuevo proceso educativo, originando que se exista más disponibilidad en el acceso a la enseñanza, la información y la virtualidad, sin embargo, los desafíos persisten ya que todavía hay personas sin conectividad y sin recursos para acceder a ella. Todo esto origina una fragmentación social, en necesidades de quién tiene acceso o no a la tecnología y conectividad (Arias, et al. 2021).

Teoría fenomenológica

La fenomenología destaca su importancia como método para comprender en profundidad las experiencias humanas y su potencial para transformar la comprensión de los fenómenos sociales y educativos. La fenomenología ofrece una vía para acceder a aspectos de la realidad que escapan a los métodos cuantitativos tradicionales, permitiendo una comprensión más holística de los fenómenos estudiados. Como enfoque de investigación cualitativa, la fenomenología ha ganado relevancia en las ciencias sociales y educativas por su capacidad de abordar aspectos complejos de la experiencia humana. Este método, fundamentado por Husserl (1998), busca comprender la esencia de los fenómenos a través de las vivencias subjetivas de los individuos, enfocándose en la comprensión de la experiencia vivida en toda su complejidad. Este enfoque permite acceder a significados profundos que van más allá de lo cuantificable (Barbera e Inciarte, 2012) centrándose en la perspectiva del sujeto sobre sus propias experiencias (Lámbert, 2006).

Por su parte, Butrón y Calderón (2012) menciona que Martin Heidegger aportó una perspectiva existencial a la fenomenología social y Corona et al., (2016) describen cómo Heidegger fundó el conocimiento sobre la experiencia de la existencia propia, introduciendo el concepto de "Dasein" o "ser-ahí", que coloca al individuo como centro de su propia realidad y creador de sus ideas y prácticas sociales, dónde pretende explicar que el hombre es el artífice de su propio destino y en consecuencia de su accionar en el mundo donde se desenvuelve.

Metodología

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo fenomenológico (Álvarez-Gayou, 2007). Este enfoque se eligió para comprender en profundidad

las experiencias vividas de los participantes en relación con el fenómeno sobre las docentes universitarias y sus experiencias con tecnologías, roles académicos, familiares y laborales. El estudio se centró en dieciocho participantes, seleccionados mediante un muestreo intencional basado en criterios específicos (Ser profesionistas, ser docente de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, y ser mamá) que aseguraban la homogeneidad en relación con la experiencia del fenómeno estudiado. El levantamiento de los datos se realizó del 10 al 28 de junio del 2024. El promedio de duración de cada una de las entrevistas en profundidad fue de 10 minutos. Las entrevistas semiestructuradas en profundidad, que fueron grabadas en audio con el consentimiento de los participantes. Estas entrevistas se realizaron y analizaron en su contexto natural, sin manipulación de variables. Los datos obtenidos se sometieron a un análisis temático, que incluyó la transcripción de las entrevistas, la codificación de temas emergentes y la interpretación de los significados mediante el uso del software ATLAS.ti 2024.

Por otra parte, se tomaron medidas para garantizar la validez y confiabilidad del estudio, incluyendo la triangulación de datos y la verificación por parte de los participantes. Además, se siguieron estrictos protocolos éticos, obteniendo el consentimiento informado de todos los participantes y asegurando la confidencialidad de sus datos personales.

De tal manera que se establecieron los siguientes supuestos de investigación, 1). ¿Cómo perciben las docentes universitarias su identidad y rol como mujeres en el contexto de los cambios sociales y laborales recientes? 2). ¿Qué estrategias utilizan las docentes universitarias para equilibrar sus roles como profesionales, madres y académicas? 3). ¿De qué manera los cambios en el mercado laboral han influido en las prácticas laborales y los roles profesionales de las docentes universitarias? 4). ¿Cómo han integrado las docentes universitarias las tecnologías digitales en su gestión del trabajo y la vida personal? 5). ¿Qué experiencias tienen las docentes universitarias en relación con el empoderamiento femenino en el ámbito académico? 6). ¿Cómo han enfrentado las docentes universitarias los desafíos y oportunidades relacionados con la capacitación tecnológica y la adaptación al cambio? 7). ¿Qué impacto ha tenido la utilización de tecnologías digitales en el manejo de los roles múltiples de las docentes universitarias?

Análisis de datos

Se conto con la participación de 18 participantes quienes fueron reclutadas por las cuatro investigadoras de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). Las entrevistadas fueron docentes universitarias del Instituto de Ciencias Económico Administrativas de la UAEH, las cuales cumplían con las características solicitadas.

Tabla 4.1

Características de las docentes universitarias del Instituto de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Participantes Totales	Edad	Escolaridad	%	# de Hijos promedio
18	Edad promedio 48 años	Licenciatura	22.2%	2 hijos
		Maestría	11.1%	
		Doctorado	66.7%	

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Nota: Muestra. 18 docentes universitarias

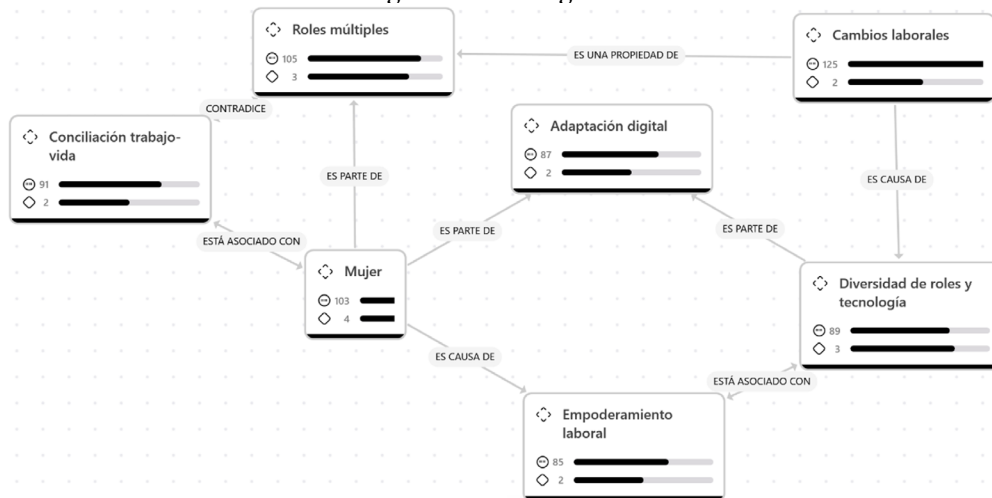
Instrumento y recolección de datos

La técnica que se utilizó para esta investigación cualitativa fue la entrevista en profundidad, cuyo diseño de cuestionario fue estructurado por tres bloques. El primero abordó los datos generales de la aplicación de la entrevista, así como el consentimiento informado para la grabación de esta. El segundo bloque abordó las características socio demográficas de las docentes universitarias y un tercer bloque donde se recogieron los datos sobre las preguntas estructuradas. La entrevista contempló 7 preguntas en la fase inicial y fue diseñada para ser contestada por la profesionista, docente del Instituto de Ciencias Económico-Administrativas (ICEA) de la UAEH con hijos. Pudiendo ser aplicada por cualquiera de las investigadoras involucradas.

Posteriormente se realizó el análisis de datos siguiendo los principios de la reducción fenomenológica, buscando identificar las esencias de las experiencias vividas por las participantes en relación con el fenómeno, donde emergieron 36 categorías de las cuales para el presente estudio se tomaron las 7 categorías con la mayor saturación. Por lo que se realizó un diagrama de triangulación.

Figura 4.1

Diagrama de triangulación



Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas, 2024.

Las categorías que emergieron del Instituto de Ciencias Económico Administrativas de la UAEH y que describen la complejidad de Empoderamiento en la complejidad: Docentes universitarias y sus experiencias con tecnologías, roles académicos, familiares y laborales, dónde el concepto central es "Mujer", que tiene 103 menciones y 4 conexiones. "Roles múltiples" está conectado a "Mujer" con la relación "ES PARTE DE". Tiene 105 menciones y 3 conexiones. "Cambios laborales" está relacionado con "Roles múltiples" mediante "ES UNA PROPIEDAD DE". Tiene 125 menciones y 2 conexiones. "Adaptación digital" está conectado a "Mujer" con la relación "ES PARTE DE". Tiene 87 menciones y 2 conexiones. "Conciliación trabajo-vida" está conectado a "Mujer" con "ESTÁ ASOCIADO CON" y tiene una relación de "CONTRADICE" con "Roles múltiples". Tiene 91 menciones y 2 conexiones. "Diversidad de roles y tecnología" está conectado a "Adaptación digital" con "ES PARTE DE" y a "Cambios laborales" con "ES CAUSA DE". Tiene 89 menciones y 3 conexiones. "Empoderamiento laboral" está conectado a "Mujer" con la relación "ES CAUSA DE" y a "Diversidad de roles y tecnología" con "ESTÁ ASOCIADO CON". Tiene 85 menciones y 2 conexiones.

El diagrama de triangulación (Figura 4.1) ilustra la complejidad de la situación de la mujer en el entorno laboral moderno, mostrando cómo los cambios laborales, la adaptación digital, y la diversidad de roles están interconectados y cómo impactan en la conciliación trabajo-vida y el empoderamiento laboral de las mujeres.

Resultados

El análisis de los resultados de la investigación cualitativa realizada a las 18 profesionistas, docentes del ICEA de la UAEH donde se observó la diversidad de roles representados por las mujeres participantes, como docentes, madres de familia y profesionistas, y su combinación de estos con el uso

de la tecnología. Este abanico de clasificaciones permite explorar cómo las distintas percepciones influyen en su desempeño académico, uso de tecnología y la combinación de su vida laboral y personal.



Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas, 2024.

Se pueden observar las palabras más prominentes (ver Figura 4.2) y, por lo tanto, presumiblemente las más frecuentes o importantes son "vida", "trabajar" y "mujer". Esto sugiere que estos son los conceptos centrales en las experiencias de las participantes. Palabras como "madre", "docente", "hijo/s", "familia" y "rol" indican una fuerte presencia de temas relacionados con los múltiples roles que desempeñan estas mujeres y cómo se definen a sí mismas. Por otro lado, los términos como "universidad", "clase", "horario" y "época" se refieren al contexto profesional de las participantes. Mientras que las palabras como "desafío", "reto", "equilibrio" y "cambio" sugieren que las participantes enfrentan diversos retos en su vida cotidiana. La palabra "tiempo" es bastante prominente, lo que indica que la gestión del tiempo es un tema recurrente y probablemente una preocupación importante.

Estos resultados sugieren la complejidad de las experiencias de las docentes universitarias, abarcando sus roles múltiples, los desafíos que enfrentan para equilibrar la vida personal y profesional, y cómo estos aspectos se han visto afectados por cambios sociales y contextuales como la pandemia. La prominencia de "mujer" y "trabajar" junto a "vida" sugiere un enfoque en cómo la identidad de género interactúa con las responsabilidades laborales y personales.

Esta combinación proporciona una perspectiva más completa del fenómeno estudiado, visualizando que las mujeres han adoptado nuevas modalidades laborales durante y después de la pandemia, permitiéndoles equilibrar su vida personal y profesional. Aunque se identificaron limitaciones, estas abren oportunidades para investigaciones futuras. Explorar más a fondo las persistentes prácticas de género y sus efectos en las oportunidades laborales podría ser un área de enfoque valiosa para futuras investigaciones, replicándose en otros contextos e incorporando

el estudio cuantitativo para aumentar su validez y contrastar los hallazgos cualitativos.

Discusión

El análisis de las experiencias de las docentes universitarias reveló varios temas interconectados. Las palabras más prominentes en nuestros datos, como se observa en la nube de palabras, son 'vida', 'trabajar', y 'mujer', seguidas de cerca por 'tiempo', 'madre', y 'rol'. Esto sugiere una fuerte interrelación entre la vida personal y profesional de las participantes. Nuestros resultados respaldan lo planteado por Bontá (2019) sobre los desafíos de conciliar la vida académica con la personal. La prominencia de palabras como 'equilibrio', 'desafío', y 'tiempo' en nuestros datos refleja esta lucha constante.

Desde una perspectiva fenomenológica, la experiencia de ser una docente universitaria en la era digital se revela como un fenómeno complejo y multifacético. La esencia de esta experiencia parece estar centrada en la negociación constante entre múltiples roles y demandas, como lo sugiere la interconexión entre 'mujer', 'madre', 'docente', y 'trabajar' en nuestros datos. La 'adaptación digital', como se muestra la red semántica, está íntimamente ligada a la diversidad de roles y a los cambios laborales.

Las participantes describieron cómo la tecnología ha transformado tanto sus prácticas docentes como su capacidad para manejar múltiples responsabilidades.

En particular las limitaciones del estudio es el análisis cualitativo simple, el tamaño de la muestra fue realizado por conveniencia, la influencia del entorno sobre las entrevistas, la autoselección de las entrevistadas, sin embargo, este estudio se establece como la fase inicial de un estudio amplia para realizar una triangulación de respuestas y teorías aplicables.

Conclusiones

Este estudio fenomenológico ha revelado la complejidad de las experiencias vividas por las docentes universitarias al desempeñar múltiples roles en la era digital. A través de sus relatos, se observa cómo la intersección entre sus responsabilidades académicas, familiares y laborales está profundamente influenciada por el uso de tecnologías. Las participantes han tenido que adaptarse a nuevas dinámicas de trabajo y vida personal, lo que ha resultado en un proceso de empoderamiento digital que, aunque ofrece nuevas oportunidades, también presenta desafíos significativos.

Los hallazgos destacan la centralidad del tiempo y la gestión de roles en las vidas de estas mujeres, quienes han desarrollado diversas estrategias para equilibrar sus responsabilidades. Sin embargo, persisten barreras relacionadas con la sobrecarga de trabajo y las expectativas sociales, lo que subraya la necesidad de políticas institucionales que apoyen de manera más efectiva la conciliación trabajo-vida y promuevan la igualdad de género en el entorno académico.

Por lo que se concluye que, aunque la tecnología puede ser una herramienta poderosa para el empoderamiento, es indispensable abordar las inequidades estructurales que limitan la igualdad de género en el entorno académico.

Referencias

- Álvarez-Gayou J. (2007). *Cómo Hacer Investigación Cualitativa: Fundamentos y Metodología*. Paidós Mexicana, Editorial, S.A.: México.
- Arias, L., Ramirez, O., Starocelsky, N. Zakimi Miyasato, B., Castillo, F., Revilla, D., Castro, G. (abril, 2021). Factores que están transformando la educación y el rol de la docencia en este cambio. *EduTic*. <https://www.edutic.org/insight/factores-que-estan-transformando-la-educacion-y-el-rol-de-la-docencia-en-este-cambio/>
- Bel Palou M. (2022). La perspectiva de género en la docencia: una mirada interseccional. *Tendencias e innovación educativo* [Blog]. <https://blogs.uoc.edu/elearning-innovation-center/es/la-perspectiva-de-genero-en-la-docencia-una-mirada-interseccional/>
- Bontá, A. P. (2019). *Género y desigualdades en la educación superior: aproximaciones desde la experiencia laboral y familiar de mujeres académicas en las universidades de la región metropolitana de Chile*. [Tesis de grado]. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/185410/Genero-y-desigualdades-en-la-educacion-superior.pdf?sequence=1>
- Butrón M, Calderón L (2012). El Proceder Fenomenológico y Hermenéutico en la Construcción de Significados. Reflexionando una experiencia. *Revista electrónica REDINE - UCLA*, 2(7):84-100.
- Caldevilla y Dominguez, D. Coord. (2014). *Análisis de las trayectorias investigadoras de las mujeres chilenas a partir de sus publicaciones científicas en idioma español*. Editorial Vision Libros.
- Corona J, Kovac M, Mijares M y Grimaldos R (2016). The phenomenology of Edmund Husserl, Martin Heidegger and Alfred Schütz. *International Journal of Philosophy and Social-Psychological Sciences*, 2(4):86-90.
- González Ramos, Ana M.; Vergés Bosch, Núria y Martínez García, José Saturnino (2017). «Las mujeres en el mercado de trabajo de las tecnologías». *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 159: 73-90. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.159.73>
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- INEGI (2021) Encuesta sobre el impacto Económico generado por COVID-19 en las empresas <https://www.inegi.org.mx/programas/ecovidie/>
- INEGI. (2023). Encuesta sobre Indicadores de Ocupación y Empleo noviembre 2023. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/enoen/enoen2023_12.pdf

- OIT. (2022). *Perspectivas Sociales y del Empleo en el Mundo*. Organización Internacional del trabajo: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_834068.pdf
- Peña, N. (2024) *Los obstáculos que tienen las estudiantes universitarias que dirigen una micro o pequeña empresa. Resultados de una investigación cualitativa en México*. McGraw-Hill.
- Rotman School of Management. (2022, mayo 16). *Career and Family: Claudia Goldin* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=4Qt4l005-Iw&t=233s>
- TEKDI INSTITUTE. (2022, junio). *Tekdi. Perspectivas del empleo tras la COVID-19* <https://es.linkedin.com/pulse/perspectivas-del-empleo-tras-la-covid-19-tekdi-institute>
- Vega-Barrios, A., Zúñiga-Espinosa, N., Alcántara-Hernández, R. y Ce-rón-Islas, A. (2024). *Impacto del trabajo híbrido: la adopción digital como tendencia laboral para las mujeres*. En *HORIZONTES SOSTENIBLES. Innovación y Responsabilidad Social en la Economía Contemporánea*. San Luis Potosí: Universidad Autónoma de San Luis Potosí. 230.

Sobre los autores

¹ Profesora en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. ORCID: 0000-0002-2368-7939

² Profesora en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. ORCID: 0000-0003-3982-5053

³ Profesora en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. ORCID: 0000-0002-2508-6870

⁴ Profesora en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. ORCID: 0000-0002-6035-3401

Percepción de los estudiantes universitarios sobre la pertinencia en la selección de métodos y recursos didácticos y su influencia en el aprendizaje significativo en el aula, 2024

University Students' Perception of the Relevance of Selecting Teaching Methods and Resources and Their Influence on Meaningful Learning in the Classroom, 2024

Grethel Rojas García¹
Mariam Ureña Hernández²

Recibido: 05/11/2024
Revisado: 12/01/2025
Aceptado: 08/02/2025

Revista RELEP, Educación y Pedagogía en Latinoamérica.

Disponible en:
<https://iquatroeditores.org/revista/index.php/relep/index>

<https://doi.org/10.46990/relep.2025.7.1.2107>



Resumen

Se realiza una indagación de métodos y recursos didácticos para determinar la influencia de herramientas de enseñanza en el aprendizaje del estudiantado, para identificar cuáles estrategias resultan efectivas, logrando un aprendizaje funcional e integral. La población de interés se orientó en alumnos de educación superior, así como, personal académico del Campus Pérez Zeledón de la Universidad Nacional. Se implementó el enfoque cualitativo, con instrumentos en línea y la revisión documental del tema. Los principales hallazgos revelan que la metodología activa y recurso visual incrementan la atención, la comprensión y la motivación de los estudiantes. .

Palabras clave

aprendizaje activo, influencia, método y recursos didácticos, metodología

Abstract

This research analyzes teaching methods and resources to determine how various instructional tools influence student learning, to identify which strategies are truly effective in achieving functional and comprehensive learning. The target population was orientated towards higher education students and academic staff from the Pérez Zeledón Campus of the Universidad Nacional of Costa Rica. A qualitative approach was implemented, applying two online instruments to collect data from the subjects under study, in addition to a documentary review of the topic. The main findings reveal that active methodologies and visual resources enhance students' attention, comprehension, and motivation.

Keywords

Active learning, influence, teaching methods and resources

Introducción

La didáctica, como rama de la pedagogía, se enfoca en el proceso de enseñanza-aprendizaje y busca comprender la capacidad de facilitar y optimizar estos métodos en diversos contextos educativos, como indican López et al. (2016) “es el arte y, a la vez, ciencia de la enseñanza” (p. 17). En la actualidad, la didáctica enfrenta retos significativos debido a la rápida evolución de la tecnología, las formas de percibir información y las necesidades cambiantes de los estudiantes. Estos elementos demandan un enfoque que se adapte en la planificación y ejecución de las estrategias educativas, que se acoplen a los cambios generacionales, atendiendo a la evolución de los contextos en los cuales interactúan las personas en la actualidad en todos los ámbitos. Por tal razón, se hace inevitable en el aspecto educativo realizar modificaciones, pasando de centrarse en la transmisión de conocimiento de forma tradicional a métodos más activos que involucren al estudiantado en el proceso; tal como lo señalan Restrepo y Warks (2018) “el principal propósito inmediato de las técnicas de aprendizaje activo es hacer que los estudiantes piensen” (p. 5).

La innovación de métodos y recursos didácticos se presenta como un componente fundamental en la mejora de los procesos de formación, en ambientes educativos en constante evolución, es esencial explorar cómo estas innovaciones pueden optimizar la adquisición de conocimientos y habilidades por parte de los estudiantes. Para Narváez (2023), “los métodos de enseñanza son los caminos para llegar a un fin determinado; también se denomina la manera de conducir el pensamiento y las acciones para alcanzar la meta preestablecida en el desarrollo del aprendizaje significativo” (p. 652). Por consiguiente, este estudio se enfoca en el requerimiento de integrar tecnologías que van surgiendo y métodos pedagógicos novedosos que respondan a las necesidades actuales, donde la adaptabilidad y la creatividad son cruciales para el desarrollo académico y profesional.

Una característica primordial de la didáctica es que se ve enriquecida por la variedad de métodos y recursos, no existe una limitante que detenga la aparición de nuevas modalidades de enseñanza, en consecuencia, llevar estos formatos a las experiencias de la clase para obtener sus beneficios; sin embargo, los factores esenciales para la selección del tipo de recurso deben estar alienados con los objetivos de aprendizaje, de las asignaturas y de las características del alumnado. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) sostiene que “la preparación del cuerpo docente se refiere a la motivación, las competencias y las oportunidades que tienen para enseñar eficazmente” (p.12). Por tanto, son fundamentales para desarrollar redescubrimientos en la educación mediante la obtención de competencias en la capacitación.

La innovación en la didáctica ha cobrado relevancia en el ámbito educativo, evidenciando su influencia directa en el proceso de aprendizaje. Diversos estudios han señalado que la selección adecuada de es-

trategias didácticas, como el aprendizaje basado en proyectos y el uso de tecnologías digitales, potencia la participación del estudiante y mejora su comprensión, como lo argumenta Fundación Autapo (2009) “para lograr el desarrollo de competencias es necesario introducir estrategias y técnicas didácticas que lejos de fomentar el aprendizaje memorístico de contenidos desarticulados, promuevan el desarrollo de un saber hacer ligado al verdadero ejercicio profesional” (p.03).

Además, se ha documentado que la integración de recursos visuales favorece la retención de información y estimula diferentes estilos de aprendizaje, resalta la importancia de la formación continua de los docentes en el uso de estas metodologías, lo que se traduce en un impacto positivo en el rendimiento académico, el complemento de ambos factores son los que se deben reforzar para recuperar el interés en el aprendizaje por parte de los estudiantes; y la actualización, por parte de los profesores. Este estudio tiene como objetivo identificar la percepción de los estudiantes sobre la influencia de diversos métodos y recursos didácticos utilizados por el docente para facilitar el aprendizaje de los contenidos en el aula, buscando establecer relaciones claras entre la teoría y la práctica. Al analizar la implementación de estas estrategias en diferentes entornos educativos, se espera contribuir al análisis del rol del docente, quien además de fundamentar la práctica pedagógica, también es responsable de proporcionar recomendaciones aplicables a la realidad educativa actual.

Revisión de la literatura

Métodos didácticos

Los métodos didácticos son enfoques estructurados que los educadores emplean para facilitar el aprendizaje, los cuales están en constante cambio, de acuerdo con Camacho et al. (2020), “puede inferirse que la innovación no sólo es la inmersión de la tecnología, es también crear sistemas que permitan identificar posibles soluciones a dificultades académicas” (párrafo 4). Sin embargo, es inviable desligar estos ajustes a las tecnologías, como lo acotan Castellanos y Gómez (2019), “la enseñanza en la escuela se caracteriza por el cambio pedagógico, entendido como un acto comunicativo, que permite ahondar en la adecuación didáctica, la idoneidad y el verdadero impacto del uso de las nuevas tecnologías” (p. 31).

Desde el origen de la educación, los métodos utilizados han ido evolucionado la pedagogía, según lo expuesto por la Fundación Profuturo (2009), “Las competencias son desempeños complejos que integran las distintas dimensiones del saber, es decir, el saber conocer, el saber ser y el saber hacer para analizar y resolver problemas del contexto” (p.01). La necesidad de realizar cambios en los métodos y disponer de los estudiantes, haciendo énfasis en lo expresado por Rodríguez (2024), “la importancia de las innovaciones en métodos de enseñanza y aprendizaje radica en su capacidad para preparar mejor a los estudiantes para los desafíos del futuro, fomentar el pensamiento crítico, la creatividad, y proporcionar una

educación más equitativa y accesible”. Sin embargo, a menudo se observa que muchos educadores se adhieren a un número limitado de métodos, lo que puede resultar en una experiencia de aprendizaje monótona.

Recursos didácticos

Los recursos didácticos incluyen materiales y herramientas que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje, como libros de texto, tecnologías digitales y materiales manipulativos. De acuerdo con Vargas (2017), “el material didáctico radica en la influencia que los estímulos a los órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o dándole la sensación de indirecta” (p. 69). Para Corrales y Sierras (2022), es esencial que el profesorado conozca las funciones del recurso didáctico y las enumere de la siguiente forma: “proporcionar información, guiar los aprendizajes, ejercitar habilidades, motivar, y evaluar” (pp.20-21).

Desarrollar una variedad de recursos es fundamental para atender los diferentes estilos de aprendizaje, así como elaborar contenido más accesible y atractivo. Sin embargo, persiste una brecha en cuanto a la integración efectiva. Muchos educadores carecen de la formación necesaria para seleccionar y utilizar adecuadamente los recursos didácticos, lo que puede limitar su efectividad en el aula. Haciendo alusión a Villacreses et al (2016) menciona que “una buena enseñanza promueve un cambio en el aprendizaje significativo que busca una nueva información con estructura cognitiva de la persona que aprende” (p.3), descargando en el docente la responsabilidad de actualizarse en el uso de recursos para cumplir con los nuevos retos.

Influencia en el aprendizaje

La influencia de los métodos y recursos didácticos en el aprendizaje ha sido objeto de numerosos estudios. La investigación ha demostrado que la aplicación de métodos variados y el uso de recursos adecuados pueden mejorar significativamente la retención de información y la comprensión conceptual. Como indica Barragán et al. (2023):

El conocimiento de los estudiantes se queda incompleto debido a un sistema educativo que está roto y necesitado de revisión, aunque algunos estudiantes aprenden grandes detalles en sus años de escuela, muchos olvidan gran parte de lo que se les enseñó a lo largo del tiempo (p. 123).

Sin embargo, existe una laguna teórica en la forma en que estos elementos interactúan en diferentes contextos educativos. Una buena selección y uso de recursos didácticos puede potenciar el aprendizaje, haciendo que el proceso educativo sea más efectivo, permitiendo al alumno acercarse de manera concreta a la realidad de los conceptos que se están enseñando.

En cuanto al papel de los recursos didácticos, Guerrero et al. (2020) mencionan que “el rendimiento escolar no sólo es saber cuánto

ha memorizado un alumno sobre determinada materia, sino cuánto de ella ha incorporado a su conducta, cómo resuelve problemas y de hacer o utilizar las cosas aprendidas en el curso” (p. 79). Al proporcionar de forma precisa los temas, los recursos didácticos ayudan a entender el contexto en el que se aplica. Al acercarlos a la realidad por medio de ejemplos concretos y situaciones prácticas, se les invita a analizar y reflexionar sobre lo aprendido. Al vincular el aprendizaje a la realidad, los estudiantes pueden relacionar nuevos conocimientos con experiencias previas, lo que promueve un aprendizaje más profundo y duradero.

Metodología

Para el presente estudio se utilizó un enfoque cualitativo, con el cual se obtuvo una comprensión detallada de las experiencias de los participantes en el contexto educativo. Este método resultó especialmente valioso al tratarse de fenómenos, como las percepciones, creencias, emociones o motivaciones de los individuos. Según Guerrero (2016), “los planteamientos cualitativos se caracterizan por ser abiertos, expansivos, aunque a medida que se avanza en la investigación van enfocándose en conceptos relevantes” (p. 3). Esto permitió profundizar en las experiencias y percepciones de los participantes. En total, se incluyeron 54 estudiantes y 6 profesores en el estudio. Esta población fue analizada para identificar su percepción sobre el efecto en el aprendizaje. La variedad de disciplinas y experiencias en la universidad ofrece un panorama amplio para analizar las dinámicas ejecutadas, brindando apreciaciones valiosas sobre los métodos y recursos didácticos utilizados en el aula. Se buscó incluir una variedad de opiniones, asegurando la representación de diferentes estilos de aprendizaje entre los estudiantes y enfoques pedagógicos de los docentes. Además, se revisó la bibliografía relacionada con los métodos y recursos didácticos, que permitió contextualizar los hallazgos y enriquecer el análisis con teorías y enfoques existentes en la literatura. Mediante este proceso, se identificó que la información adicional recopilada no proporcionaba nuevos detalles relevantes sobre aspectos identificados.

Para estructurar la recolección de datos, se diseñaron dos instrumentos de recopilación de información: uno dirigido a estudiantes y otro a los académicos. Las preguntas aplicadas permitieron recabar las percepciones y actitudes personales, así como las reflexiones sobre los métodos didácticos utilizados, garantizando abarcar un espectro completo de puntos de interés, lo que fortalece la validez y la riqueza de los hallazgos de la investigación. Estos instrumentos consistieron en entrevistas semiestructuradas y cuestionarios, de acuerdo con lo señalado por Cisneros et al. (2022), “según la técnica escogida se deberá seleccionar el instrumento idóneo para que la investigación sea efectiva” (p. 1171). Las preguntas comprenden una amplia gama de aspectos relacionados con la enseñanza, como las estrategias pedagógicas, la interacción en clase, los recursos didácticos disponibles y la percepción sobre la efectividad de los métodos empleados en su aprendizaje.

Se desarrolló una triangulación de datos de las metodologías aplicadas y de la percepción en la efectividad, implicada en ambas poblaciones, recopilando información de fuentes confiables, se logró identificar patrones en común y las diferencias de opinión para así enriquecer la investigación. Las percepciones se relacionaron con la efectividad en el aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza de los profesores. Este proceso consistió en la comparación y el análisis simultáneo de las interpretaciones de ambas partes. Este análisis detallado contribuyó a identificar las prácticas más exitosas y aquellas que requieren ajustes, fomentando así una mejora continua en la calidad educativa. La triangulación no sólo ayudó a validar los datos, sino que enriqueció la comprensión de los resultados, ya que proporcionó una visión más completa y equilibrada de la efectividad de los métodos didácticos desde distintas perspectivas.

Resultados

A continuación, se explorarán las percepciones de académicos y estudiantes, así como las interacciones entre sus experiencias educativas.

Características de la población estudiada

La muestra comprendida es de un total de 54 estudiantes, con un ligero dominio del género femenino (52%) sobre el masculino (48%). Es una representación casi equilibrada, lo que permite un análisis enriquecido y variado. La mayoría se encuentra en el rango de 18 a 24 años (aproximadamente 73%). Los grupos de 25 a 30 años y más de 31 años se encuentran menos representados, con sólo 8 y 5 individuos, respectivamente. Esto refleja principalmente las realidades de los estudiantes más jóvenes, quienes pueden tener diferentes expectativas y necesidades educativas en comparación con los grupos de mayor edad. Participaron estudiantes de la carrera de Administración, de Administración de Oficinas, de Ingeniería en Sistema de Información y de Gestión Empresarial del Turismo Sostenible.

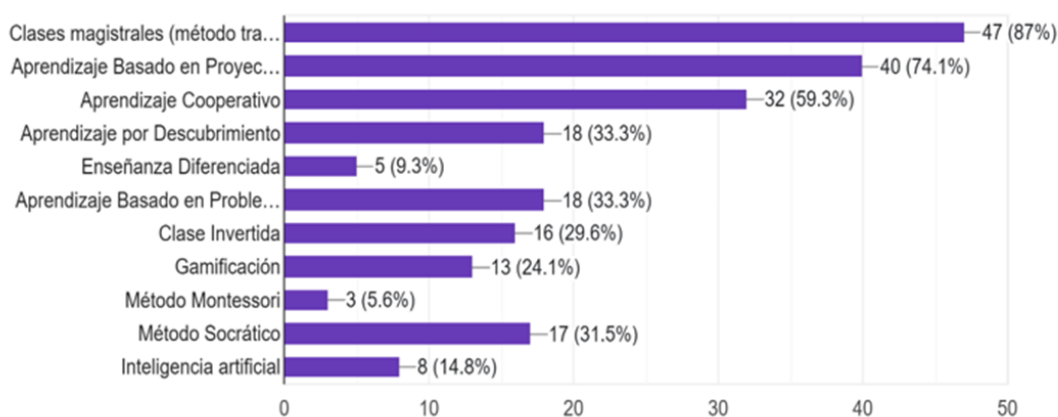
En cuanto a la participación de los académicos, colaboraron docentes que poseen entre 1 y 10 años en la docencia de las carreras de Administración, Ingeniería en Sistema, Administración de Oficinas y Enseñanza del Inglés.

Métodos didácticos

Los estudiantes manifestaron contar con el conocimiento de distintos métodos didácticos. La Figura 5.1 muestra las percepciones de los estudiantes sobre las modalidades de enseñanza empleadas en sus encuentros. Las clases magistrales (método tradicional) son la técnica más comúnmente percibida por los estudiantes, con 47 respuestas, lo que representa la mayoría de la muestra, situación que confirma que la enseñanza tradicional continúa siendo la práctica dominante en las aulas. El aprendizaje basado en proyectos es el segundo método más reconocido, con 40 respuestas, lo que indica un esfuerzo por implementar metodologías más interactivas y participativas que fomenten la aplicación práctica de los conocimientos.

El aprendizaje cooperativo, con 32 respuestas, muestra un uso frecuente, lo que señala un interés en fomentar la colaboración entre los estudiantes para mejorar la asimilación de temas. Tanto el aprendizaje por descubrimiento como por enseñanza basado en problemas, ambos con 18 respuestas, manifiestan que su uso es moderado, lo que revela que estos métodos se emplean ocasionalmente para adaptar el proceso de enseñanza y permitir que los estudiantes descubran conocimientos de manera autónoma. La clase invertida, con 16 respuestas, evidencia que es menos común pero notable, lo que indica un enfoque donde los estudiantes experimentan contenidos antes de la clase y el tiempo en el aula se usa para resolver dudas y aplicar lo aprendido. El método socrático, la gamificación, el método Montessori y la inteligencia artificial, tienen un enfoque de enseñanza que estimula el conocimiento, pero su uso es limitado en comparación con otros métodos.

Figura 5.1
Métodos didácticos conocidos por los estudiantes



Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

Según los profesores consultados, la enseñanza en las clases está mayoritariamente dominada por enfoques tradicionales participativos, como la enseñanza directa y el aprendizaje basado en proyectos. Sin embargo, otros métodos más innovadores y centrados en la participación activa, como la gamificación y el uso de inteligencia artificial, no son comunes, lo que refleja un potencial significativo de mejora en la diversificación de estrategias didácticas para enriquecer el aprendizaje.

Los estudiantes entrevistados sobre su calificación otorgada a estos métodos en su aprendizaje mencionan que son provechosas, declarando que, aunque los métodos empleados por los profesores logran cumplir con los objetivos de enseñanza, existe potencial de optimización para alcanzar un mayor nivel de efectividad. Por otra parte, un 26.4% consideran que los métodos son muy efectivos, indicando que una proporción considerable de la muestra percibe que los métodos didácticos actuales maximizan su aprendizaje y contribuyen significativamente a su desarrollo académico. Sin embargo, un pequeño grupo de los encuestados califica los métodos como poco efectivos, evidenciando que algunos estudiantes

perciben que las metodologías aplicadas no están cumpliendo con sus expectativas de aprendizaje, lo cual constituye una señal de alerta tanto para los docentes como para las instituciones educativas.

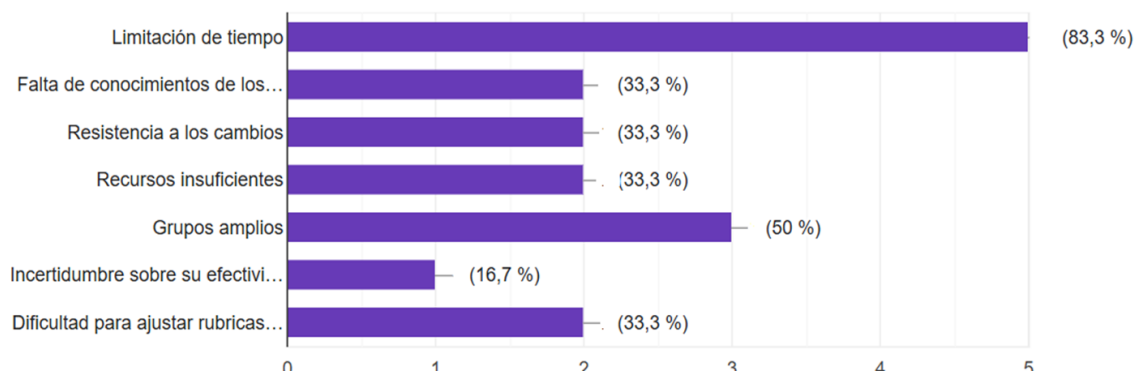
Refiriéndose a los motivos por los cuales no se utilizan métodos novedosos, los estudiantes perciben que los profesores poseen poco tiempo para desarrollar nuevas técnicas, los grupos de estudiantes son muy amplios y la dificultad para ajustar las rúbricas a las evaluaciones, los cuales serían las principales razones de la ausencia de métodos didácticos variados. Las limitaciones de recursos y la resistencia al cambio también son factores importantes, mientras que la falta de conocimiento de los métodos y la incertidumbre sobre su efectividad tienen un impacto menor. Los resultados señalan oportunidades de desarrollo, sugiriendo que los académicos adquieran nuevas competencias y que las instituciones brinden apoyo a los profesores para diversificar sus métodos de enseñanza.

Acerca del grado de involucramiento de los estudiantes en los procesos desarrollados en el aula, la mayoría se considera moderadamente incluido, lo que indica que los métodos didácticos utilizados permiten cierta participación, pero no al nivel esperado para que los estudiantes se sientan completamente activos y comprometidos. Este hallazgo señala la oportunidad de integrar métodos más participativos e interactivos que aumenten el nivel de participación de los estudiantes, impulsando un aprendizaje más provechoso y funcional.

En la Figura 5.2, se muestran las principales barreras percibidas por los profesores para diversificar los métodos didácticos, de las cuales resalta ampliamente las limitaciones de tiempo, seguida por las dificultades de implementar diferentes prácticas en grupos numerosos. Además, la falta de conocimientos, la resistencia al cambio y la escasez de recursos son desafíos notables. Estos resultados subrayan la necesidad de capacitación y apoyo logístico para ayudar a los docentes a implementar una variedad de métodos didácticos que beneficien el aprendizaje de los estudiantes.

Figura 5.2

Motivos por los que los profesores utilizan pocos métodos didácticos



Fuente: elaboración propia.

La mayoría de los estudiantes están convencidos de que la aplicación de métodos didácticos diversos tendría un impacto positivo o muy positivo en su aprendizaje. Esto resalta la necesidad de que los docentes exploren y adopten una variedad de enfoques didácticos para enriquecer la experiencia educativa y satisfacer mejor las expectativas de los estudiantes. Se expone un comentario realizado por un estudiante.

Según mi experiencia, los métodos didácticos no han estado mal, muchos se adaptan según la temática de los cursos, pero el desarrollo de las clases es lento y trabado. En mi criterio, esta situación tiene diversas causas dentro de las cuales están: poco compromiso de los estudiantes en revisar el material previamente a la clase, lo que genera el tener que detenerse en conceptos básicos, los estudiantes vienen con muy malas bases, lo que causa la aparición de dudas en temas simples (matemática básica, como un despeje, uso de Excel básico), demasiada cantidad y tipo de evaluaciones, lo que generan muchas dudas en cuanto a fondo y forma, uso excesivo de presentaciones (PowerPoint) por parte de los profesores, lo que genera clases demasiado teóricas. Además, muchos temas no se les da un enfoque práctico, por lo que el estudiante no logra observar la aplicabilidad de la materia y pierde interés. Clases con muchos estudiantes en ambientes calurosos. Por último, cursos con programas demasiado cargados, por lo que cuesta cumplir el cronograma y se termina viendo los últimos temas de forma apurada (Comentario personal, 2024).

Los estudiantes expresaron la necesidad de un enfoque más práctico y colaborativo en la enseñanza, que incluya diversas metodologías y un ambiente de confianza. Buscan que las clases sean más interactivas, con un uso efectivo de la tecnología, así como ejemplos concretos que faciliten el aprendizaje. Además, la necesidad de una evaluación más creativa y menos centrada en exámenes tradicionales también fue un reclamo recurrente.

En cuanto a los académicos, los resultados reflejan que los métodos didácticos que imparten los perciben como efectivos; sin embargo, el hecho de que ninguna respuesta se calificara como "muy efectivos" sugiere que existe espacio para la innovación y la diversificación de las estrategias de enseñanza para lograr un aprendizaje más profundo y significativo.

Figura 5.3

Cambios que los estudiantes esperan en las clases

<p>Clases más dinámicas e interactivas</p>	<p>Uso de ejemplos y explicaciones detalladas</p>	<p>Ambiente de aprendizaje positivo</p>	<p>Incorporación de diferentes métodos de enseñanza</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Varias menciones sobre la necesidad de más actividades prácticas y dinámicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • La importancia de usar ejemplos claros y explicaciones comprensibles. 	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un espacio donde los estudiantes se sientan seguros para participar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sugerencias para variar los métodos utilizados en las clases.

Fuente: elaboración propia.

Los comentarios expresan una clara inclinación por clases que fomenten la participación y el aprendizaje práctico en un ambiente positivo. Incorporar estas sugerencias podría enriquecer la experiencia educativa y mejorar la efectividad del aprendizaje.

Recursos didácticos

Los estudiantes muestran una clara preferencia por recursos didácticos que sean interactivos, visuales y basados en la tecnología. El material audiovisual, el material manipulativo y los recursos digitales, son los más valorados, lo cual destaca la importancia de integrar estos elementos en la enseñanza para aumentar la participación y efectividad del aprendizaje. Los libros de texto tradicionales se quedan atrás en cuanto a preferencia. Esto sugiere que las prácticas de enseñanza deberían adaptarse para incorporar más herramientas modernas y participativas, alineadas con las expectativas y necesidades de los estudiantes actuales.

La mitad de los educandos reconoce que los recursos didácticos utilizados tienen al menos un impacto moderado en la mejora de su comprensión: una minoría destacó un impacto significativo. Sin embargo, casi un cuarto de los estudiantes mantiene una postura neutral, lo que sugiere que hay margen para optimizar el uso y la diversidad de los recursos en el aula para maximizar su efectividad y aumentar el impacto positivo en el proceso de aprendizaje.

El material audiovisual es el recurso más utilizado por los docentes. Esto demuestra que este tipo de medios son una herramienta clave en la enseñanza, probablemente por su capacidad de captar la atención y facilitar la comprensión de los conceptos mediante estímulos visuales y auditivos, seguido de cerca por los libros de texto, que siguen siendo una fuente importante en el aula. Aunque, el uso de materiales manipulativos y la ausencia de la inteligencia artificial reflejan áreas donde los métodos de enseñanza podrían diversificarse para ofrecer una experiencia de aprendizaje más enriquecedora e innovadora.

Influencia en el aprendizaje

Alrededor del 76% de los estudiantes consideran que los métodos y recursos didácticos utilizados hasta ahora tienen una influencia positiva y significativa en su proceso de aprendizaje, asegurando que los recursos y

métodos empleados cumplen en buena medida con su propósito de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y tienen un impacto positivo en la experiencia académica de la mayoría de los estudiantes. Por otro lado, una menor cantidad resalta que hay un impacto muy significativo, sugiriendo que los métodos actuales son generalmente efectivos, aunque siempre hay espacio para mejorar y aumentar el porcentaje de estudiantes que sienten un impacto muy positivo.

La percepción general de los profesores es que los recursos didácticos tienen una influencia positiva y considerable en el aprendizaje de los estudiantes: una mayoría destaca una influencia significativa. No obstante, sólo un tercio de los encuestados percibe un impacto muy elevado, lo que sugiere que aún hay espacio para mejorar la calidad y efectividad de los recursos utilizados para maximizar su influencia en el aprendizaje.

Los estudiantes prefieren recursos didácticos que sean interactivos y basados en la tecnología, como los materiales digitales y las actividades prácticas, seguidos de cerca por el material audiovisual. Esto resalta la necesidad de que las estrategias de enseñanza incluyan más de estos recursos para fomentar un aprendizaje efectivo y atractivo. La inteligencia artificial, aunque reconocida por algunos, aún tiene un camino por recorrer para ser ampliamente adoptada y considerada como un recurso de gran impacto en el aprendizaje.

Los profesores reconocen que la diversificación de métodos y recursos didácticos tiene un impacto positivo en la participación en clase, lo que provoca un mayor involucramiento y compromiso en las actividades de aprendizaje, así como en la retención de información y la motivación de los estudiantes, logrando mayor aprovechamiento de los encuentros. La comprensión del contenido también mejora, aunque en menor medida. Estas revelaciones refuerzan la importancia de incorporar una variedad de recursos para optimizar los diferentes aspectos del proceso de aprendizaje.

Discusión

El análisis de los recursos didácticos y su influencia en el aprendizaje ha sido un tema de interés y recurrente en diversas investigaciones académicas. Los estudios evidencian que los recursos didácticos digitales y las aplicaciones juegan un papel crucial en la facilitación de un aprendizaje significativo, especialmente cuando se integran adecuadamente, permitiendo un desarrollo más duradero y efectivo en comparación con los métodos repetitivos y mecánicos.

La implementación de recursos didácticos en el ámbito educativo concluye que la variedad de estos recursos puede adaptarse mejor a los diferentes estilos de aprendizaje y habilidades de los estudiantes, promoviendo un proceso de enseñanza-aprendizaje propicio y motivador, destacando la importancia de ajustar los métodos a las variaciones según las necesidades cambiantes de los estudiantes. Estos recursos deben ser

diseñados cuidadosamente, incorporando una secuencia que incluya la aplicación de la práctica y evaluación para garantizar un impacto positivo en la educación.

La comparación de estos hallazgos y los resultados obtenidos en la encuesta refuerzan la relevancia de diversificar los métodos y recursos didácticos para fomentar la participación y la comprensión de los estudiantes, a la vez que resalta la necesidad de superar barreras, como la falta de tiempo y recursos. Esto sugiere que continuar innovando en la implementación de elementos interactivos y digitales podría fortalecer el aprendizaje en el aula y motivar a los estudiantes de manera más efectiva.

La percepción de que la metodología actual puede mejorarse es significativa, ya que los estudiantes consideran que, aunque los métodos son buenos, existe un área de crecimiento que pueden desarrollar para aumentar su efectividad. Esta realidad indica que, para maximizar el aprendizaje significativo, es fundamental que los docentes exploren y adopten enfoques más variados, como la gamificación y el uso de tecnología avanzada, que han mostrado su potencial en otros contextos educativos.

Conclusiones

Las siguientes conclusiones sintetizan los hallazgos más relevantes y su relación con las percepciones de los alumnos sobre la efectividad y aplicación de métodos didácticos en el aula.

Los estudiantes consideran que se deben mejorar y actualizar los métodos didácticos vigentes, y valoran altamente los recursos digitales y las actividades prácticas como los métodos más efectivos para optimizar su aprendizaje. Situación que refleja un cambio hacia la necesidad de un aprendizaje más interactivo y tecnológico, que enriquezca la experiencia educativa y fomente la participación activa.

El uso de una variedad de recursos didácticos contribuye significativamente a la motivación de los estudiantes. Cuando se aplican recursos interactivos y adaptativos, se observa un incremento en el interés y compromiso, lo cual mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje y promueve un entorno de adopción de conocimiento más dinámico.

Aunque se están adoptando métodos modernos de enseñanza, como el aprendizaje basado en proyectos y el cooperativo, las clases magistrales tradicionales continúan predominando en la práctica educativa. Los métodos innovadores, como la gamificación y la inteligencia artificial, aún tienen un camino por recorrer para integrarse de forma más amplia.

Los recursos didácticos que integran conocimientos previos y elementos motivacionales favorecen un aprendizaje significativo. Este tipo de aprendizaje es más duradero y está mejor conectado con las experiencias previas de los estudiantes, lo que facilita la retención y la comprensión profunda de los temas.

Asimismo, la adopción de recursos digitales y nuevos métodos es beneficioso. Aunque existen barreras, como la limitación de tiempo y la falta de recursos, que impiden su implementación plena. Superar estas barreras es clave para fomentar un entorno educativo que permita a los docentes aplicar métodos variados de manera eficaz.

Los hallazgos resaltan la necesidad de seguir innovando en el diseño e implementación de metodologías didácticas. Los docentes deben contar con apoyo y capacitación para integrar efectivamente recursos digitales y prácticas adaptativas, garantizando así que se maximicen los beneficios en el aprendizaje de los estudiantes.

Referencias

- Barragán, G. B., Zaruma, J. Y., Vergara, A. F. y Casquete, K. C. (2023). Influencia de las estrategias y recursos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje en educación básica. *Journal of Science and Research*, 8(4), 152-169. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10002195>.
- Camacho, R., Rivas, C., Gaspar, M. y Quiñonez, C. (2020). Innovación y tecnología educativa en el contexto actual latinoamericano. *Revista de Ciencias Sociales*, 26. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146030/html/>.
- Castellanos, M. y Gómez, P. (2019). Las nuevas tecnologías como estrategias innovadoras de enseñanza. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1) <https://revistas.um.es/reifop/article/view/406051>.
- Cisneros, A. J., Urdánigo, J. J., Guevara, A. F. y Garcés, J. E. (2022). Técnicas e instrumentos para la recolección de datos que apoyan a la investigación científica en tiempos de pandemia. *Dominio De Las Ciencias*, 8(1), 1165-1185. DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i41.2546>.
- Comentario personal de estudiante (2024). Comentario sobre los métodos didácticos empleados en las clases [Comentario no publicado].
- Corrales, M. I. y Sierras, M. (2022). *Docencia e investigación. Diseño de medios y recursos didácticos*. España: INNOVA. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=1Hlbqe31EncC&oi=fnd&pg=PA9&dq=innovacion+en+los+recursos+did%C3%A1cticos&ots=kioh8EELp&sig=JBsN1tCGQRGBYDnsM_mBUFC-f9kI#v=onepage&q=innovacion%20en%20los%20recursos%20did%C3%A1cticos&f=false.
- Espinoza, E. E. (2018). La hipótesis en la investigación. *Mendive*, 16(1), 122-139 <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1197>
- Fundación Autapo (2009). *Manual de estrategias didácticas*. Bolivia: Fundación Autapo.
- Fundación Profuturo (2020). *Modelos pedagógicos en la era digital*. Observatorio Profuturo. <https://profuturo.education/observatorio/enfoques/modelos-pedagogicos-en-la-era-digital/>.

- Guerrero, E. S., Álvarez, M. L. y Barros, J. M. (2020). Impacto del material didáctico en el rendimiento escolar de los estudiantes de educación general básica. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/1077/791>.
- Guerrero, M. A. (2016). La investigación cualitativa. INNOVA Research, 1(2). <https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/7>.
- López, G. E., Cacheiro, G. L. M., Camilli, T. C. y Fuentes, G. J. L. (2016). Didáctica general y formación del profesorado. España: Universidad Internacional de la Rioja.
- Narváez, J. (2023). Métodos y estrategias de enseñanza orientadas a la innovación pedagógica (vol. IV). DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1475>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2022). El profesorado opina : motivación, habilidades y oportunidades para enseñar la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381225>
- Restrepo, R. y Warks, L. (2018). Aprendizaje activo para el aula: una síntesis de fundamentos y técnicas. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2019/11/cuaderno-2.pdf>.
- Rodríguez, H. (02 de julio del 2024). Innovaciones en métodos de enseñanza y aprendizaje. México: Universidad Loyola. <https://universidadloyola.edu.mx/innovaciones-en-metodos-de-ensenanza-y-aprendizaje/#>
- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. Unidad de Educación Virtual Facultad de Medicina (U.M.S.A.). http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762017000100011.
- Villacreses, E. G., Lucio, A. y Romero, C. H. (2016). Los recursos didácticos y el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato. Recursos didácticos y el aprendizaje significativo. Revista Sinapsis, 9(2).

Sobre los autores:

¹ Profesora investigadora en la Universidad Nacional, Costa Rica. ORCID: 0000-0002-2758-8559

² Profesora investigadora en la Universidad Nacional, Costa Rica. ORCID: 0000-0002-4100-2497

Jornadas de las y los estudiantes y su relación con el rendimiento académico

Students' daily schedules and their relationship to academic performance

Alejandra Guzmán Campos¹
Ana Cecilia Alvarez Loera²
Ernesto Díaz Olvera³
Roxana Montero Mendoza⁴

Recibido: 10/09/2024

Revisado: 17/10/2024

Aceptado: 07/11/2024

Revista RELEP, Educación y Pedagogía en Latinoamérica.

Disponible en:

<https://iquatroeditores.org/revista/index.php/relep/index>

<https://doi.org/10.46990/relep.2025.7.1.2110>



Resumen

El presente estudio tiene como objetivo explorar las distintas jornadas que cubren los y las estudiantes, las similitudes y diferencias por sexo, así como la relación que guardan con el rendimiento académico. La metodología utilizada es descriptiva y correlacional. La brecha en el trabajo remunerado y en el cuidado de otros no resultó significativa entre los alumnos encuestados. Los hombres están incursionando en el trabajo de cuidado de otros, aunque prevalecen los roles tradicionales en lo que al trabajo doméstico refiere.

Palabras clave

jornadas, alumnas y alumnos universitarios, rendimiento académico

Abstract

The purpose of this study is to explore the different schedules covered by students, the similarities and differences by sex, as well as their relationship with academic performance. The methodology used is descriptive and correlational. The gap in salaries and caregiving was not significant among the students surveyed. Men are engaging in caregiving tasks, although traditional roles continue to prevail as far as domestic tasks are concerned.

Keywords

schedules, female and male university students, academic performance

Introducción

En las últimas décadas, se han incrementado los estudios de género, mostrando los roles y las creencias que, por medio de la sociedad y la cultura, definen la identidad femenina o masculina, así como la división del trabajo en función del sexo, y que, en términos generales, busca reducir la brecha entre las diferencias y oportunidades para lograr la equidad de género. La mayor parte de esta investigación está referida a los roles de los hombres y las mujeres adultos en el núcleo familiar, donde tradicionalmente el hombre se caracteriza por realizar el trabajo remunerado y público y la mujer el trabajo doméstico y de cuidado, que es privado. Sin embargo, los estudios que tratan otra de las actividades predominantes que realizan los adultos referida a los estudios profesionales en combinación con los otros tipos de actividades es más escasa. De ahí el interés de profundizar en el estudio de las jornadas en las que los estudiantes universitarios (hombres y mujeres) distribuyen su tiempo.

De acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2024), la inserción de la mujer a la universidad se remonta al Porfiriato, para 1950 la participación de las mujeres en la UNAM era del 18.26%, del 17.62% en 1960, del 27.3% en 1970, del 34.38% en 1980, y para 1990 del 44.31%. Se puede ver que la participación de la mujer en la educación superior ha incrementado y se podría decir que la brecha se ha anulado. La pregunta que surge a partir de este acontecimiento es identificar si en los otros tipos de jornadas que ejercen los estudiantes también se ha evolucionado para acortar las diferencias.

Dentro de este contexto, el objetivo del presente estudio es explorar las jornadas que cubren los y las estudiantes, sus semejanzas y diferencias por sexo, así como su relación con el rendimiento académico. Se busca contribuir mediante evidencia empírica al conocimiento de estos factores que pueden incidir en el desempeño escolar y su relación, así como proveer de información útil para la generación de políticas, estrategias y modalidades educativas más inclusivas y viables para fortalecer la trayectoria académica.

Revisión de la literatura

El sexo y los estereotipos de género

Los estereotipos de género son un conjunto estructurado de creencias compartidas dentro de una cultura o grupo acerca de las características o atributos que posee cada sexo (Moya Morales, 2003).

Por su parte, Cubillas et al. (2016), en su estudio, concluyen que la población universitaria se va alejando de las concepciones tradicionales sobre los géneros, al menos en el discurso, y se va acercando más a posturas de mayor equidad. Los jóvenes asumen los cambios en el rol de las mujeres y aceptan su participación en el ámbito laboral, pero “en el ámbito

privado son ellas quienes permanecen con responsabilidades familiares y de crianza... a pesar de los avances, el espacio doméstico... sigue siendo de la mujer”. Asimismo, establecen que, aun cuando la formación profesional refleja una evolución hacia la equidad, aún persisten estereotipos tradicionales de cada sexo.

Jornadas

La palabra jornada tradicionalmente se utilizó en el ámbito laboral. La Real Academia Española la define como el tiempo de duración de trabajo diario, y en la Ley Federal de Trabajo como el tiempo durante el cual el trabajador está a disposición del patrón para prestar su trabajo (LFT, 2024). Posteriormente, se empezó a hablar de la doble jornada cuando las mujeres añadieron a las labores propias del hogar, las del trabajo extradoméstico o remunerado. Hoy en día, se habla de las múltiples jornadas, que hace referencia a la distribución del tiempo que asignan las personas a las tareas y responsabilidades cotidianas.

Jornada laboral

Según datos de la Encuesta Nacional del Uso del Tiempo (ENUT, 2022), el promedio de tiempo total trabajado por semana de la población de 12 años y más fue de 59.5 horas para las mujeres y 53.3 para los hombres. Esto refleja que las mujeres trabajan 6.2 horas más que los hombres. De estas horas, las mujeres dedican, en promedio, 37.9 horas a la semana al trabajo remunerado mientras que los hombres emplean, en promedio, 47.7 horas.

Aun cuando en las últimas décadas ha aumentado la participación femenina en el trabajo remunerado, “sigue siendo mucho menor que la participación masculina debido a una diversidad de factores, como la discriminación en las prácticas de contratación, remuneración, movilidad y ascenso; las condiciones de trabajo inflexibles; la insuficiencia de servicios tales como los de guardería y la distribución inadecuada de las tareas familiares en el hogar, entre otros” (Sosa Márquez y Román, 2015).
Jornadas de trabajo doméstico y cuidado de otros

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer, el trabajo no remunerado es aquel que se realiza sin pago alguno. Contempla principalmente el trabajo doméstico y las labores de cuidado de niños, niñas, personas de la tercera edad, personas con discapacidad o personas enfermas (ONU-Mujeres, 2016).

Las labores de trabajo doméstico y de cuidado no remunerado son principalmente realizados por mujeres, contribuyendo al desarrollo económico familiar y de los países. En el mundo, se estima que el valor económico generado por estas actividades representa el 9% del producto interno bruto (PIB), mientras que en México representa el 23.3% del PIB (valores constantes a precios de 2013), 17% del valor generado en el ámbito nacional es contribución de mujeres y el otro 6.3% aportación de los hombres (Inegi, 2023).

En términos de horas dedicadas a la semana, se estima que las mujeres invierten tres veces más horas que los hombres para el desarrollo de estas actividades (ONU, 2021). El trabajo de cuidados de otros por sí solo es realizado por 41.6% de la fuerza laboral femenina no activa en el mundo, por lo cual constituye uno de los principales obstáculos para el involucramiento de las mujeres al mercado laboral (ONU-Mujeres, 2016).

Jornada académica/escolar en estudios superiores

La jornada escolar es el tiempo que los estudiantes pasan en la institución al participar en actividades y asistir a clases (Euroinnova-Business-School, 2024). Esta jornada en principio refiere al tiempo que los y las estudiantes invierten en sus estudios superiores para completar los créditos establecidos en los planes de estudio. Es decir, considera las horas programadas en cada carrera que se establecen en cada asignatura de acuerdo con la división del ciclo escolar (trimestral, cuatrimestral, semestral o anual), así como en horas semanales. Este tiempo puede variar de acuerdo con la modalidad en la que se realizan los estudios: escolarizada (presencial), no escolarizada (a distancia) y mixta (Mineducación, 2019).

Rendimiento escolar

El rendimiento académico en estudiantes universitarios representa un indicador estratégico para la valoración de la calidad educativa en la educación superior. Además, es el resultado de la unión de diferentes factores que intervienen en la vida académica del estudiante (Ramírez al., 2023).

Garbanzo (2014) y Muñoz-Comonfort (2014) definen el rendimiento académico como el valor atribuido al logro del estudiante en su desempeño académico por medio de las calificaciones obtenidas (cualitativas o cuantitativas). El rendimiento académico se logra a partir de los resultados de una calificación numérica, y como factor escolar permite tener un indicador valorable que represente los logros académicos de los alumnos.

Metodología

Se realizó un estudio cuantitativo de tipo transversal. La recopilación de información está basada en un instrumento aplicado en un momento único. Es de carácter descriptivo-correlacional, ya que busca definir las características de los encuestados respecto a las jornadas en las que invierten su tiempo, de acuerdo con el sexo, así como su relación con el desempeño académico.

Este estudio surge de la participación en otra investigación en red de tipo cualitativo denominada “La salud emocional de las estudiantes universitarias que llevan a cabo múltiples jornadas”, dirigida por la Red de Estudios de Género, para la cual se requería identificar a las estudiantes universitarias que cumplieran con la condición de realizar múltiples jornadas. Se diseñó una breve encuesta aplicada a todas las estudiantes de la Dirección Académica de Administración y Contaduría (DAAC), y que

posteriormente, de acuerdo con el objetivo de este estudio, se aplicó a todos los estudiantes hombres.

Hipótesis

A partir de las consideraciones y aportaciones mencionadas, se proponen las siguientes hipótesis.

H1: Existen diferencias entre las jornadas que realizan los estudiantes mujeres y hombres.

H2: Existe una relación significativa entre el número de jornadas y el desempeño académico.

Población objeto de estudio

La población considerada fueron los estudiantes (mujeres y hombres) de los Programas Educativos de la Dirección Académica de Administración y Contabilidad (DAAC) de la Universidad Tecnológica del Norte de Aguascalientes (UTNA) en el cuatrimestre enero-abril de 2024. Se realizó una encuesta censal, del total de la población en ese momento (405 estudiantes), se obtuvo el 97% de respuestas, por lo que se analizaron un total de 393 casos. En la Tabla 6.1, se describe la población encuestada.

Tabla 6.1

Descripción de la población objeto de estudio

Programas educativos	Alumnos		
	Mujeres	Hombres	Total
Capital Humano (TSU y Lic)	147	35	182
Capital Humano Despresurizado	45	16	61
Contaduría (TSU y Lic)	64	43	107
Formulación y Evaluación de Proyectos (TSU y Lic)	30	13	43
Total	286	107	393

Fuente: elaboración propia.

Instrumento y definición de variables

Se diseñó un cuestionario que tiene un total de 22 reactivos, de los cuales los primeros 7 están orientados a identificar características individuales y del programa de estudios al que pertenece la población objetivo: nombre, sexo, estado y municipio donde radica, programa de estudio o carrera, grado y grupo. Las preguntas para la medición de las jornadas que cubren los estudiantes fueron 12, la mayoría de carácter dicotómico para indagar si realizan o no cada tipo de jornada, además de la académica: jornada laboral, trabajo doméstico y cuidado de otras personas. Asimismo, se preguntó la cantidad de horas que le invierten a cada jornada. Se usaron tres reactivos más, relacionados con el desempeño escolar, promedio obtenido, condición de reprobación y número de exámenes extraordinarios presentados.

Para el análisis, sólo se utilizaron los reactivos relacionados con las variables y definiciones que a continuación se presentan.

Variable 1: Sexo

Según la Organización Mundial de la Salud, el sexo hace referencia a las características biológicas y fisiológicas que definen a hombres y mujeres (OMS, 2018).

Variable 2: Jornadas

Para efectos de este estudio, se considera jornada al tiempo destinado a labores remuneradas o no que realizan las personas diariamente para cubrir sus propósitos de índole escolar o de estudios profesionales, laboral o de trabajo en alguna organización, así como de las tareas cotidianas de carácter doméstico y para el cuidado de otros.

La jornada escolar se considera como el periodo durante el cual los estudiantes asisten a clases y participan en actividades educativas dentro de una institución educativa (Euroinnova-Business-School, 2024).

Para la jornada laboral, se contempla como el tiempo durante el cual el trabajador está a disposición del patrón para prestar su trabajo (LFT, 2024).

Las jornadas en las áreas domésticas y de cuidado se definen como actividades no remuneradas realizadas para el mantenimiento y bienestar del propio hogar y de sus miembros, incluyendo actividades rutinarias como preparar la comida, lavar y planchar la ropa, hacer la compra, y también actividades extraordinarias de reparación, mantenimiento, cuidado de plantas y animales o gestiones administrativas (Eustat, 2024).

Para efectos del estudio, se retoman las definiciones operacionales de las jornadas establecidas por la Coordinación de la Red de Estudios de Género en la investigación denominada “La salud emocional de las estudiantes universitarias que llevan a cabo múltiples jornadas” (Peña, 2024), a excepción de la jornada de labores académicas.

Tabla 6.2
Definición operacional de las jornadas

JORNADA	DEFINICIÓN	REACTIVOS
Jornada escolar	Tiempo que los estudiantes dedican a asistir a clases y participar en las actividades educativas dentro de la universidad de acuerdo a lo establecido en el programa educativo y la modalidad en la que están inscritos.	N/A Se estableció de acuerdo al horario de clases en cada programa y modalidad educativa.
*Jornada de labor de trabajo extradoméstico, organizacional y/o profesional	*Entendida como trabajo desarrollado en alguna empresa u organización, ya sea propia o de un tercero.	¿Trabajas actualmente? (no, sí) ¿Cuántas horas a la semana dedicas al trabajo? ¿Cuánto tiempo llevas trabajando? (menos de 6 meses, más de 6 meses)
*Jornada de labores domésticas	*Trabajo propio del hogar (planchar, barrer, lavar ropa, trapear, etc.) *	¿Realizas trabajo doméstico en tu hogar? (no, sí) ¿Cuántas horas a la semana, dedicas al trabajo doméstico?
*Jornada de labor de cuidado de otros	*Labor de atender, procurar, cuidar por y en diversas situaciones a otras personas que pueden ser de la familia tales como: esposo (a). Hermanos (as). madre, padre, hijos (as) suegros (as), abuelos (as), sobrinos (as), etc., o personas con algún vínculo cercano como madrina, padrino, etc.	¿Cuidas a alguien de la familia o cercanos (¿hijos, papás, enfermos u otra persona? (no, sí) ¿Cuántas horas a la semana realizas la labor de cuidado de otros?

Fuente: Peña (2024).

Variable 3: Rendimiento académico

Pizarro (citado en Ariza et al., 2018), menciona que el rendimiento académico se puede definir como una medida de las capacidades indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

En términos operacionales y para efecto de esta investigación, el rendimiento académico se define como el promedio que los y las estudiantes obtuvieron en sus asignaturas en el cuatrimestre enero-abril 2024 y cuyos datos fueron obtenidos del área de servicios escolares de la universidad.

Con referencia al instrumento, se realizó un análisis factorial Schmid-Leiman para evaluar la estructura factorial y para validar la consistencia interna del instrumento mediante el omega de McDonald. El análisis se llevó a cabo empleando tres ítems dicotómicos, un ítem en escala Likert de cuatro niveles, dos ítems discretos y uno de naturaleza continua. Los ítems discretos y continuos fueron estandarizados con el

objetivo de obtener una escala comparable. El análisis se realizó mediante el paquete Psych en el lenguaje de programación R v4.2.1. Los resultados indicaron una consistencia interna global alta (ω total = 0.88), lo que sugiere que el instrumento es confiable en su totalidad. Sin embargo, el análisis factorial reveló una estructura multidimensional, con un factor general que explica sólo el 25% de la varianza común ($ECV = 0.25$) y una alta relación Máx/Mín = 8.1, señalando una considerable variabilidad en las cargas factoriales de los ítems. Además, el promedio del porcentaje general fue del 24% ($SD = 0.22$, $CV = 0.91$), lo que confirma que la contribución del factor general es modesta y altamente variable entre los ítems.

Estos hallazgos sugieren que el instrumento mide múltiples dimensiones o constructos específicos, en lugar de un único constructo unidimensional. Por lo tanto, se recomienda interpretar los resultados del instrumento considerando sus distintos subdimensiones. Los indicadores de ajuste ($gl=3$, $RMSR=0.05$, $RMSEA=1.62$, $BIC=14223.89$) sugieren que el modelo requiere una revisión adicional para mejorar su adecuación a los datos.

Análisis estadístico

Se utilizó el Programa SPSS en su versión 22 para Windows 10 a fin de realizar el análisis de frecuencias para obtener los descriptivos de las variables, así como para el análisis de las diferencias en las proporciones. Para analizar las diferencias en el promedio de horas invertidas en cada jornada, se utilizó la prueba T de Student y, por último, para el análisis de correlación con el rendimiento académico, la prueba no paramétrica Ro de Spearman, seleccionada al no contar con resultados en el nivel de normalidad y homogeneidad requerida para la aplicación de una prueba paramétrica.

Resultados

Los análisis muestran que, sin considerar la jornada académica, no existen diferencias significativas en la proporción de estudiantes que realizan jornada laboral $X^2(1, N=393) = 2.799$, $p=0.094$ y de cuidados $X^2(1, N=393) = 0.117$, $p=0.117$). Como se puede apreciar en la Tabla 6.3, más de la mitad de hombres y mujeres trabajan, uno de cada cinco hombres y una de cada tres mujeres realizan labores de cuidado. Sólo se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la proporción de jóvenes que realizan tareas domésticas $X^2(1, N=393) = 7.094$, $p=0.008$).

Tabla 6.3

Proporción de estudiantes que realiza cada una de las jornadas por sexo

	Jornada de labor de trabajo	Jornada de labores domésticas	Jornada de labor de cuidado de otros
Hombres	59.8	67.3	22.4
Mujeres	50.3	80.1	30.4

Fuente: elaboración propia.

Con relación al tiempo destinado a cada una de las jornadas, se identificó que, de acuerdo con la prueba T de Student para muestras independientes, existen diferencias estadísticamente significativas en el tiempo promedio que destinan hombres y mujeres a la jornada de trabajo doméstico ($t(299)=-4.815$, $p=0.000$). Como se aprecia en la Tabla 6.4, el promedio de horas que destinan las mujeres al trabajo doméstico es muy superior al que realizan los varones. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres respecto a la jornada académica ($t(391)=0.297$, $p=0.767$); jornada laboral ($t(206)=1.102$, $p=.272$); en la jornada de cuidados ($t(38)= -0.45$, $p=0.965$), y entre el número total de horas ($t(26)=0.429$, $p=0.671$).

Tabla 6.4

Tiempo promedio por semana, destinado a cada una de las jornadas por sexo

Sexo H=hom- bre M=mujer	Horas de jornada escolar		Horas de jornada de labor de trabajo		Horas de jornada de labores domésticas		Horas de jornada de labor de cuidado de otros		Horas de jornada totales	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
N	107	286	64	144	72	229	22	18	13	15
Media	29.27	28.88	29.14	26.58	9.27	17.66	22.50	22.83	85.73	81.10
Desviación típ	11.59	11.60	15.98	15.21	5.36	14.47	22.73	24.30	24.44	31.52
Error típ de la media	1.12	0.69	2.00	1.27	0.63	0.96	4.85	5.73	6.78	8.14

Fuente: elaboración propia.

Respecto al número de jornadas, en la Tabla 6.5, se muestra la distribución por sexo, identificando que la proporción de varones (15%) que sólo estudia es mayor al de las mujeres (5.9%). El mayor porcentaje de varones realiza 3 jornadas (40.2%) y el de las mujeres (39.5%). La mayor proporción de mujeres (40.9%) realiza 2. Se aprecia también que la proporción de mujeres (13.6%) que realiza las cuatro jornadas indagadas es mayor que la de hombres (12.1%). La prueba Chi cuadrada mostró diferencias significativas en la proporción de estudiantes según la cantidad de jornadas y sexo $X^2(3, N=393) = 9.019$, $p=0.029$.

Tabla 6.5

Distribución del número de jornadas que realizan los estudiantes por sexo

Jornadas	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
1	15.0%	5.9%	8.4%
2	32.7%	40.9%	38.7%
3	40.2%	39.5%	39.7%
4	12.1%	13.6%	13.2%
Total	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Por último, en el análisis de correlación de Spearman, entre el número de jornadas y el rendimiento académico no se encontró asociación entre las variables $r(393) = 0.045$, $p(0.373)$. Por su parte, no se encontró relación significativa entre el número total de horas y el rendimiento académico, $r(393) = -0.114$, $p(0.562)$.

Futuras indagaciones permitirían aplicar un instrumento con mejores indicadores de confiabilidad y validez, explorando la unidimensionalidad del instrumento para la variable de interés.

Discusión

Actualmente, la población en la UTNA está conformada por un total de 1 700 alumnos: el 47.97% son mujeres y el restante 52.03% hombres. Desde los inicios de la UTNA en 2000 y en el plano nacional a partir de 2020, ha predominado la presencia de la mujer en la educación superior (Inegi, 2024), por lo que se puede afirmar que no hay diferencia por sexo en esta jornada.

Para la jornada laboral, no se observan diferencias significativas en el porcentaje de hombres y mujeres que trabajan. Esto no es consistente con autores como Sosa y Román (2015), quienes establecen que la participación femenina es menor a la masculina dentro del ambiente laboral.

Se declara que la jornada laboral remunerada es mayor en los hombres que en las mujeres (ENUT, 2022). Entre los y las estudiantes encuestados, no existe una diferencia significativa. El promedio de horas laborales en hombres es de 29.14 y en mujeres 26.58 horas por semana.

Respecto al trabajo doméstico, sí se encontró una diferencia significativa, lo que es consistente con la ONU (2021), que refiere que las labores domésticas son principalmente realizadas por mujeres. Asimismo, concuerda con el estudio de Cubillas et al. (2016), quienes mencionan que, aun cuando ha aumentado la participación y aceptación de la mujer en el ambiente laboral, en el ámbito familiar ellas permanecen aún con las responsabilidades domésticas.

Sin embargo, en lo relacionado con el cuidado de otros, algunos autores analizan que, de manera conjunta con las tareas domésticas, no hay coincidencia, pues en el caso de nuestros encuestados los promedios de horas destinadas a esta jornada son prácticamente iguales, 22.5 horas en hombres y 22.8 en mujeres. Esto se podría explicar en el sentido de que en su mayoría los y las estudiantes continúan siendo hijos(as) de familia y se les asignan labores de cuidado de otros.

Conclusiones

El estudio se aplicó a adultos jóvenes cuya principal tarea social es la escolar, con quienes al parecer hay una igualdad de oportunidades para ambos sexos tanto en el plano local como nacional. Se observa que las jóvenes han ido cerrando la brecha con su incursión en el trabajo remunerado, y por su parte, los alumnos lo han hecho con su participación en el cuidado de otros dentro de su seno familiar, aunque prevalece el rol tradicional en lo que a tareas domésticas refiere.

El interés inicial de esta investigación era identificar las jornadas que realizan las y los estudiantes y la relación con su rendimiento académico, el resultado indica que no hay correlación. Es posible que esto se deba a que la política de aprobación es alta (8 como mínimo), por lo que la escala de aprobación sólo es de 8 a 10 y no hay mucha variación. Sería importante analizar otros indicadores como tasa de deserción e índices de reprobación en una trayectoria académica mayor, y no sólo de un cuatrimestre, asimismo identificar otros factores del rendimiento académico.

La población con educación superior puede representar una oportunidad para avanzar hacia la equidad de género. Sin embargo, al tratarse de jóvenes adultos que en su mayoría dependen de su familia, se presenta una equivalencia, no es posible aseverar que en un futuro se mantenga, cuando sean profesionistas autónomos y jefes de su propio núcleo familiar, por lo que podría ser de interés realizar un estudio comparativo en algunos años para ubicar las diferencias y similitudes en sus jornadas y si prevalecen los patrones tradicionales que imposibilitan avanzar con el mismo paso a las mujeres que a los hombres. Las universidades se constituyen como un espacio idóneo para la reflexión y el establecimiento de mecanismos que contribuyan a la equidad de género, considerando iniciativas como las establecidas por la ONU al incorporar el reconocimiento de las labores de cuidado y el trabajo no remunerado como parte del objetivo de desarrollo sostenible (ODS) número 5 planteado en la Agenda 2030 (ONU-Mujeres, 2016).

En cuanto a las limitaciones, podemos mencionar que el estudio se aplicó en carreras tradicionalmente atribuidas a mujeres, teniendo una proporción de 70% mujeres y 30% hombres, por lo que replicar este estudio en carreras tradicionalmente asociadas a hombres, como es el caso de las ingenierías ligadas a la industria y al campo en nuestra universidad, puede permitir apreciar las diferencias entre tipos de carreras.

Referencias

- Ariza, C. P., Sardoth Blanchar, J. y Rueda Toncel, L. A. (2018). El rendimiento académico: una problemática compleja. *Boletín Virtual*, julio-vol. 7-7, 137-141. ISSN2266-1536.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2024). *Anuarios Estadísticos de Educación Superior*. México: ANUIES.
- Butler, J. (2016). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. España: Ediciones Paidós.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) (2016). *La matriz de la desigualdad social en América Latina*. Santo Domingo: Reunión de la Mesa Directiva de la Conferencia Regional sobre Desarrollo Social.
- Cubillas, M. J., Valdez, E. A., Domínguez, S. E., Román, R., Hernández, A. y Zapata, J. (2016). Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 217-230.
- Encuesta Nacional del Uso del Tiempo (ENUT) (21 de octubre de 2022). Instituto Nacional de las Mujeres-Gobierno de México. <https://www.gob.mx/inmujeres/prensa/declara-inegi-encuesta-de-uso-de-tiempo-como-informacion-de-interes-nacional?idiom=es>.
- Escudero, M., Pulido, M. y Venegas, P. (2003). *Un mundo por compartir*. Granada: ASPA.
- Euroinnova-Business-School (2024). *Jornada escolar*. <https://www.rede-duca.net/contexto-educativo/j/jornada-escolar>.
- Eustat (2024). *Trabajo doméstico no remunerado y cuidados*. Instituto Vasco de Estadística. https://www.eustat.eus/estadisticas/tema_260/opt_2/tipo_1/ti_trabajo-domestico-no-remunerado-y-cuidados/temas.html.
- Garbanzo, G. M. (2014). Factores asociados al rendimiento académico tomando en cuenta el nivel socioeconómico: Estudio de regresión múltiple en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Educare*.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2024). *Matrícula escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2023/2024*. México: Inegi.
- (Inegi) (2023). *Estadísticas a propósito del día nacional del balance trabajo-familia*. México: Inegi.
- Lamas, M. (1996). *La perspectiva de género. Educación y Cultura de la Sección*, 216-229.
- Ley Federal del Trabajo (LFT) (4 de abril de 2024). Poder Legislativo Federal. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lft.htm>.
- Mineducacion (2019). *Guía del sistema educativo de México*. https://contenidos.mineducacion.gov.co/ntg/men/micrositio_convalidaciones/Guias_/MINEDU-mexico/guia.html?lang=es#.

- Moya, M. C. (2003). El análisis psicosocial del género. En J. F. Morales Domínguez y C. Huici Casal (eds.), *Antología: Estudios de Psicología Social*, 175-221. Madrid: UNED.
- Muñoz-Comonfort, A. (2014). Correlación entre la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico de los estudiantes de medicina. *Investigación en Educación Médica*, 85-91.
- ONU-Mujeres (2016). *Trabajo doméstico y de cuidados no remunerados*. México: Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (9 de septiembre de 2021). *Labores de cuidado y trabajo doméstico no remunerado*. <https://onu-habitat.org/index.php/labores-de-cuidado-y-trabajo-domestico-no-remunerado>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (23 de agosto de 2018). *Género y salud*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/gender>.
- Peña, N. (2024). Estrategia metodológica de la salud emocional de las estudiantes universitarias que llevan a cabo múltiples jornadas. En N. Peña (ed.), *Estudio de la salud emocional de las estudiantes universitarias que llevan a cabo múltiples jornadas. Estudio bajo una nueva propuesta de perspectiva cualitativa en México y Perú*. México: McGraw Hill.
- Ramírez, L., Rodríguez, C. A., Barrón-Adame, J. y Cueva, H. (2023). Factores predominantes que influyen en el indicador de rendimiento académico en los universitarios. *Acta Universitaria*, 33.
- Sosa, M. V. y Román, R. P. (2015). Participación y tiempo en actividades cotidianas de hombres y mujeres vinculados al mercado laboral en México. *Creative Commons Attribution* 3.0, 65.

Sobre los autores

¹ Profesora en la Universidad Tecnológica del Norte de Aguascalientes. ORCID: 0009-0003-7453-1461

² Profesora en la Universidad Tecnológica del Norte de Aguascalientes. ORCID: 0000-0002-6506-5310

³ Profesor en la Universidad Tecnológica del Norte de Aguascalientes. ORCID: 0000-0002-1599-3012

⁴ Profesora en la Universidad Tecnológica del Norte de Aguascalientes. ORCID: 0000-0002-6833-6374



iQU4TRO EDITORES

En colaboración con:

