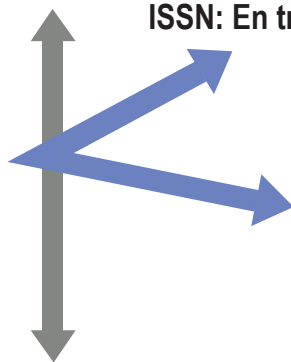


VECTORES.

Revista en Ciencias de la Educación

www.vectoreseducativos.uanl.mx

ISSN: En trámite



#5

Periodo: Julio-Diciembre 2024
Volumen: 4
Número: 2



Universidad Autónoma de Nuevo León
Escuela de Ciencias de la Educación (Secretaría de Educación, Nuevo León)

Rector

Dr. med. Santos Guzmán López

Secretario General

Dr. Juan Paura García

Secretario Académico

Dr. Jaime Arturo Castillo Elizondo

Director de Investigación

Dr. Guillermo Elizondo Riojas

Coordinador de la Facultad de Ciencias de la Comunicación

Dr. Mario Humberto Rojo Flores

Directora de la Escuela de Ciencias de la Educación

Mtra. Norma Ileana Díez de Sollano Nuñez

Editora General

Dra. María Dolores Montañez Almaguer

Editor Técnico

Dr. Sergio Guadalupe Torres Flores

Editor Asociado

Dr. José Alfredo Fernández González

VECTORES, Vol. 4, No. 2, Julio-Diciembre 2024, es una publicación semestral editada por la **Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León** (Campus Mederos UANL; Acueducto cruz con Eucalipto, Col. Del Paseo Residencial, C.P. 64920, Tel: +52(81)1340-4730) y la **Escuela de Ciencias de la Educación de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Nuevo León** (Serafín Peña #130 sur, Centro, Monterrey, Nuevo León, C.P. 64000, Tels: +52(81)8340-3612, +52(81)8342-0537).

Página electrónica de la revista:

<https://vectoreseducativos.uanl.mx>.

Correo electrónico: revistavectores@ede.edu.mx.

Editora responsable: **Dra. María Dolores Montañez Almaguer**. Certificado de Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. **04-2024-081512580800-102**, ISSN: (en trámite) - ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Responsable de la última actualización de este número, **Dr. Sergio Guadalupe Torres Flores**, Escuela de Ciencias de la Educación, Serafín Peña #130 sur, Centro, Monterrey, Nuevo León, C.P. 64000. Fecha de última actualización, **29 de julio de 2022**. Tamaño del archivo: **2.3 MB**.

Comité Editorial

Dr. Juan Sáncelz García (Escuela Normal Miguel F. Martínez)
Dr. Temístocles Muñoz López (Universidad Autónoma de Coahuila)
Dr. Manuel Guadalupe Muñiz García (Universidad Autónoma de Nuevo León)
Dr. Jaime Ricardo Valenzuela González (Inst. Tec. de Estudios Superiores de Monterrey)
Dr. Rosario Lucero Cavazos Salazar (Universidad Autónoma de Nuevo León)
Dr. Arturo Delgado Santos (Escuela de Ciencias de la Comunicación)

Consejo Científico

Dra. Alicia Kachinovsky Melgar (Universidad de la República)
Dr. Valentín Martínez-Otero Pérez (Universidad Complutense de Madrid)
Dr. Arsenio Antonio Pérez Pérez (Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado)
Dr. Alberto Moreno Dola (Universidad de Valparaíso)
Dr. Roberto Luis Torres (Texas A&M University – Kingsville)
Dra. María Olga Santiesteban Breijo (Instituto Central de Ciencias Pedagógicas)
Dr. Alberto Galaz Ruiz (Universidad Austral de Chile)
Dr. Javier Feliciano Alnaldo Vega Ramírez (Universidad Austral de Chile)
Dr. Eduardo José Campechano Escalona (Universidad César Vallejo Cantú)

Corrector de Estilo

Dr. Felipe Ángel Montemayor López (Escuela de Ciencias de la Educación)

Traductor (inglés)

Dr. Marco Antonio Cortés Cázares (Universidad Autónoma de Nuevo León)

Traductor (francés)

Dra. Elsa Yaneth Carranza Mercado (Universidad Autónoma de Nuevo León)

Asesor Revista Científica

MCD. Dagoberto Salas Zendejo (Universidad Autónoma de Nuevo León)

Vol. 4 Núm. 2, enero-julio ISSN: En trámite

DOI: 10.56375/ve4.2-46

Fecha de recepción: 10/07/2024

Fecha de aceptación: 13/06/2025

Fecha de publicación: 22/08/2025

Cómo citar este artículo:

Vázquez, M. J. (2025). Analítica de los aprendizajes a través del empleo de mapas conceptuales en cursos virtuales. *Vectores*. 4(2). 01-19. DOI. 10.56375/ve4.2-46

Analítica de los aprendizajes a través del empleo de mapas conceptuales en cursos virtuales

María de Jesús Araiza Vázquez

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2622-805X>

Universidad Autónoma de Nuevo León / Facultad de Contaduría y Administración

Resumen

Recientemente, la utilización de plataformas de aprendizaje en línea ha crecido de manera notable. Una de las principales ventajas de este tipo de educación es la posibilidad de interacción entre los alumnos. La adopción de estrategias de aprendizaje activo fomenta la participación estudiantil y la interacción con el material de estudio. El objetivo de este estudio fue identificar cuáles actividades estudiantiles potencian su aprendizaje. Se destacó que todas estas actividades involucraban interacciones no humanas, como la elaboración de mapas conceptuales. Los estudiantes registraron sus actividades en la plataforma LMS, lo que permitió el uso de estos datos para un análisis detallado mediante técnicas de regresión lineal. Los resultados del estudio confirmaron que el uso de mapas conceptuales es efectivo para mejorar los resultados educativos de los alumnos.

Palabras clave: Mapa conceptual, analítica del aprendizaje, aprendizaje activo, interacción no humana, aprendizaje en línea

Introducción

La educación se encuentra en un proceso de transformación impulsado significativamente por los avances tecnológicos. En la actualidad, marcada por la era del Big Data y catalizada por la pandemia del Covid-19, el aprendizaje en línea ha visto un incremento notable en su adopción, anticipándose incluso que pueda reemplazar las aulas tradicionales. Ante este panorama, es crucial que los

educadores brinden experiencias de aprendizaje de alta calidad. Según Ghilay (2019), para optimizar el aprendizaje en línea es fundamental considerar elementos como el software que facilita la administración, gestión, documentación, seguimiento, entrega de contenidos y evaluación de los estudiantes. Además, Lee et al. (2020) destacaron la importancia de la minería de datos para elevar la calidad educativa, mientras que Rayens y Ellis (2018) enfatizaron la necesidad de implementar estrategias de aprendizaje que pongan al alumno en el centro del proceso educativo.

Un Sistema de Gestión de Aprendizaje (SGA), o LMS por sus siglas en inglés, es una herramienta diseñada para administrar programas educativos en entornos de aprendizaje digital, incorporando actividades convencionales de enseñanza. Según Chaw y Tang (2018), un LMS integra funcionalidades esenciales como herramientas de comunicación tanto síncronas como asincrónicas, capacidades de gestión del curso y opciones para la evaluación. Estas características proveen al docente los medios necesarios para estructurar efectivamente sus cursos. Por otro lado, Zainuddin y Perera (2018) sostienen que un LMS también facilita un entorno de aprendizaje que promueve la autonomía tanto de docentes como de estudiantes, permitiéndoles dirigir su propio proceso educativo.

Los registros de actividad dentro de un SGA capturan diversas métricas de interacción estudiantil, como la frecuencia, duración y el momento en que los estudiantes acceden a diferentes aplicaciones como contenidos, cuestionarios y foros. Los datos generados varían significativamente de un estudiante a otro. Estos registros son la base de lo que conocemos como la Analítica de los Aprendizajes (AA), cuyo propósito es analizar grandes volúmenes de datos para extraer información valiosa (Aldowah et al., 2019).

En el ámbito de la analítica del aprendizaje (AA), diversos estudios recientes han destacado cómo esta disciplina contribuye a mejorar los procesos educativos y a abordar los problemas dentro de ellos, empleando un enfoque basado en datos. Por ejemplo, se ha investigado cómo la analítica

del aprendizaje puede personalizar y mejorar los mecanismos de retroalimentación educativa, ayudando a pasar de un feedback genérico a uno más individualizado, lo que resulta en mejores resultados de aprendizaje y una mayor equidad (Sharif y Atif, 2024).

Además, las revisiones sistemáticas recientes indican que la AA se utiliza para predecir y mejorar el desempeño estudiantil, implementando intervenciones oportunas y personalizadas para apoyar a los estudiantes que podrían estar en riesgo de fracaso académico. Estas intervenciones pueden variar desde recomendaciones personalizadas hasta visualizaciones detalladas de los datos de aprendizaje de los estudiantes (Lee et al., 2020).

En cuanto al uso de datos para formular estrategias y políticas, la literatura muestra que los modelos predictivos desarrollados a partir de la AA pueden facilitar la toma de decisiones en el ámbito educativo, permitiendo a las instituciones implementar las intervenciones adecuadas para mejorar la retención estudiantil y prevenir el abandono escolar (Sghiret et al, 2023).

Fernández-Morante et al. (2022) describen el uso de la AA para apoyar la formación personalizada de los docentes en prácticas escolares, destacando cómo estos análisis pueden centralizar datos para una mejor toma de decisiones educativas y adaptación a las necesidades del estudiante. Sharif y Atif (2024) exploran cómo la analítica de aprendizaje transforma los mecanismos de retroalimentación en la educación superior, permitiendo un enfoque personalizado que mejora los resultados de aprendizaje y aborda las necesidades individuales de los estudiantes mediante la utilización de una amplia gama de datos educativos.

En el ámbito de la investigación sobre la educación en línea, diversos autores han destacado la importancia de contar con estrategias de instrucción bien definidas para mejorar la eficacia de los SGA y la AA. La investigación indica que, aunque las herramientas tecnológicas son fundamentales, por sí solas no son suficientes sin una estrategia pedagógica que active y motive a los estudiantes a través de la interacción y el compromiso con el contenido del curso.

Por ejemplo, estudios recientes sugieren que las estrategias de enseñanza efectivas deben incluir la creación de entornos de aprendizaje que faciliten el aprendizaje autorregulado, donde el apoyo y las expectativas del profesor juegan un papel crucial en la capacidad de los estudiantes para gestionar su propio aprendizaje. Los instructores que proporcionan instrucciones claras ofrecen retroalimentación adecuada y modelan comportamientos de aprendizaje autorregulados tienen un impacto positivo significativo en el aprendizaje de los estudiantes (Jin, et al., 2023).

Además, la investigación ha demostrado que la interacción entre los estudiantes y el contenido es vital y puede verse significativamente mejorada mediante el uso de estrategias de instrucción que incorporen tecnologías de apoyo, como SGA que faciliten interacciones ricas y significativas entre los estudiantes y el contenido educativo (Al Mamun, & Lawrie 2023).

Este estudio utiliza SGA y AA como infraestructura en el aprendizaje en línea. La actividad de aprendizaje utilizada es el uso de la estrategia de mapas conceptuales (MC), que es una de las ocho formas de promover actividades de aprendizaje generativo. Estudios como el de Fiorella y Mayer resaltan que actividades generativas como los mapas conceptuales pueden aplicarse después de una instrucción inicial para mejorar significativamente la retención de conocimientos y la transferencia de aprendizaje. (Fiorella & Mayer 2016)

La eficacia de estas estrategias se basa en cómo fomentan una participación del estudiante en el proceso de aprendizaje, permitiendo una mayor asimilación y aplicación del conocimiento adquirido. Además, la utilización de estrategias de mapas conceptuales es reconocida por su capacidad para ayudar a los estudiantes a organizar y relacionar información de manera efectiva, lo cual es crucial en entornos de aprendizaje en línea donde el estudiante a menudo dirige su propio aprendizaje con menos supervisión directa. (Roelle et al., 2023).

Por ejemplo, se ha destacado que, además de los mapas conceptuales, otras actividades como la lectura de contenidos, el número de inicios de sesión, la duración de estos y la entrega de

tareas son fundamentales. Estas actividades son consideradas como interacciones no humanas, esenciales para comprender y mejorar la efectividad del aprendizaje en entornos virtuales. Todas las tareas se registraron en el LMS y los datos se presentaron como resultados de análisis de aprendizaje. El propósito de este estudio fue establecer cuáles de estas acciones afectarían el éxito del aprendizaje. En consecuencia, en este estudio se realizó un experimento en el que los sujetos de prueba fueron estudiantes de la carrera de tecnologías de la información en la materia de fundamentos de desarrollo Web. Los resultados de la prueba se analizaron mediante un análisis de regresión con regresión lineal múltiple (MLR).

Revisión de la literatura

Sistema de Gestión de Aprendizaje

El SGA es una aplicación de software concebida para administrar, seguir, informar y ofrecer cursos y materiales educativos Husain (2022). A medida que las actividades de aprendizaje en línea se están desarrollando constantemente, es cada vez más importante que los educadores recopilen datos relevantes para supervisar el progreso de sus alumnos. Los SGA mejoran la eficacia de los procesos educativos en las instituciones de educación superior. Los SGA son sistemas de software diseñados para ayudar a los alumnos en los cursos, ya sea en aulas presenciales (físicas) tradicionales o en aulas virtuales (Sumardi et al., 2021).

Estrategias de Aprendizaje activo: Wanget al. (2021) ha publicado un estudio sobre los factores determinantes del aprendizaje activo en línea en entornos de aprendizaje inteligentes. Este trabajo explora factores como la personalización, la retroalimentación en tiempo real y el impacto de la aceptación de la tecnología en la eficacia del aprendizaje activo.

Las actividades de aprendizaje en línea combinan varios tipos de interacción del alumno durante el proceso de aprendizaje. Numerosas investigaciones han analizado la interacción del

alumno debido a su importante papel en el aprendizaje en línea. Denenn (2018) explora el concepto de interacciones de aprendizaje y concluye analizando varios enfoques de investigación que ayudan a dilucidar la presencia y el significado de distintos tipos de interacciones de aprendizaje. El autor presenta una serie de marcos que se utilizan para apoyar la pedagogía y la investigación en este ámbito.

Desde la aparición de la enseñanza a distancia, la interacción ha desempeñado un papel crucial en la satisfacción del alumno y, más recientemente, en la calidad del aprendizaje en línea. Aunque la comunidad educativa no ha perdido de vista la naturaleza crucial de la incorporación de entornos de aprendizaje interactivos, ésta ha estado reñida con el cumplimiento de las expectativas de los alumnos y con el establecimiento de los motivos por los que fracasan algunas actividades "interactivas" propuestas. Dado que la tecnología ha cambiado, ofreciendo distintos niveles de interacción entre alumno-alumno, alumno-instructor y alumno-contenido, algunos sostienen que reconceptualizar lo interactivo puede proporcionar ventajas de aprendizaje únicas (Moore, 2015).

Mapas conceptuales: El alumno no debe limitarse a recibir pasivamente información o conocimientos, sino que debe desempeñar un papel activo en la construcción de su comprensión, de modo que el proceso de aprendizaje también se define como una actividad generativa Wittrock, (1974).

El aprendizaje generativo se centra más en encontrar relaciones para construir nuevos conocimientos que en simplemente almacenar información en la memoria a corto plazo (memoria de trabajo) o a largo plazo. Así, en el aprendizaje generativo, la comprensión es el resultado del proceso de construcción de relaciones entre un concepto y otro con los conocimientos iniciales, las experiencias de aprendizaje y la nueva información (Fiorella & Mayer, 2016).

Un mapa conceptual proporciona un medio gráfico jerárquico para representar cómo se estructura el conocimiento en un dominio. Organiza visualmente un conjunto de conceptos que

muestran sus relaciones mutuas. Un análisis de las similitudes entre dos mapas conceptuales puede producir resultados significativos en cualquier campo donde se utilice. En un entorno educativo, un mapa conceptual transmite los diversos conceptos conectados por relaciones de dependencia que debe cubrir un curso. (Limongelli et al., 2022).

Análisis del aprendizaje en el SGA

El aprendizaje en línea en la enseñanza superior está experimentando un crecimiento espectacular a nivel global, impulsado por las facilidades de interacción y comunicación tanto asincrónica como sincrónica. Estos métodos están reemplazando progresivamente el enfoque tradicional de las clases presenciales, integrando eficazmente el aprendizaje en línea dentro de la educación superior. Los SGA más populares actualmente ofrecen herramientas esenciales que facilitan actividades interactivas en los cursos, incluyendo foros, mensajes y formularios de tareas en línea, además de aulas virtuales. Estas herramientas no solo enriquecen la experiencia de aprendizaje, sino que también permiten a los profesores monitorear y seguir el proceso educativo a través de informes de estado de asignaciones, estadísticas de frecuencia de acceso y registros de actividad en el sistema.

La AA ha surgido como una herramienta sofisticada que potencia el aprendizaje y la educación, evolucionando a partir de campos como la minería de datos educativos, la analítica web y la inteligencia empresarial. Esta metodología proporciona *insights* valiosos para los educadores al combinar y analizar los datos históricos de aprendizaje de los alumnos. A partir de esta información, los profesores pueden tomar medidas concretas para mejorar la comprensión y la participación de los estudiantes, optimizando así tanto la calidad del proceso educativo como sus resultados (Lu, 2018; Schumacher & Ifenthaler, 2018).

El análisis del aprendizaje en los SGA es una herramienta poderosa que, utilizada correctamente, puede mejorar significativamente la enseñanza y el aprendizaje en entornos

educativos online. Sin embargo, es esencial abordar los desafíos éticos y técnicos para maximizar su potencial y asegurar que todos los estudiantes se beneficien equitativamente.

Diseño de la investigación

Participantes

Los participantes en esta investigación fueron 53 estudiantes matriculados en el Curso de Desarrollo Web. Eran estudiantes del curso de la licenciatura en tecnologías de la información en una universidad pública de México.

Procedimiento de aprendizaje

El estudio se desarrolló a lo largo de seis semanas y se estructuró de la siguiente manera: Durante la primera semana, se proporcionaron tutorías presenciales a los participantes para facilitar la comprensión de los mapas conceptuales en un aula tradicional. En la segunda semana, se aplicó un pre-test para evaluar las competencias iniciales de los estudiantes. Las semanas tres a seis se dedicaron al aprendizaje en línea, culminando con un post-test para evaluar los resultados de aprendizaje obtenidos.

Los contenidos de aprendizaje utilizados en esta investigación fueron la introducción del curso de Programación Web, que está relacionado con el conocimiento conceptual. El SGA se utilizó para presentar el curso de aprendizaje en línea equipado con una característica de actividad generativa, a saber, los mapas conceptuales (MC). Los participantes en la investigación se registraron en el SGA. Los resultados de los MC de los estudiantes se almacenaron en el sistema SGA, de modo que los estudiantes podían volver a acceder a ellos o crearlos de nuevo y el profesor también podía evaluar los resultados de los MC de cada estudiante.

Recogida de datos

Los datos para el análisis del aprendizaje se extrajeron de dos tablas específicas en la base de datos del sistema de gestión de aprendizaje (SGA). La primera tabla, denominada tabla de inicio de sesión, contenía registros de las actividades de inicio de sesión de los estudiantes y el tiempo que estos pasaban en el sistema. La segunda tabla, conocida como tabla de sesiones, registraba las actividades de los alumnos en el SGA, incluyendo el ID de usuario y el ID de actividad.

Para garantizar la precisión de los datos, se eliminaron los registros correspondientes a actividades de profesores y administradores. Posteriormente, se filtró la información restante para enfocarse exclusivamente en las actividades estudiantiles. Los datos resultantes revelaron lo siguiente: Total de conexiones 1,139, minutos de interacción 22,226; interacciones registradas 8,852, desglosadas en (actividades de lectura de contenidos 4,733, trabajo en mapas conceptuales 2,715, envío de tareas 1,404). Además, se realizó un posttest al final del período de estudio que consistió en 25 preguntas validadas por expertos en informática y tecnología educativa. Esta evaluación buscaba medir la efectividad del aprendizaje y la absorción del contenido por parte de los estudiantes.

Análisis de datos

En el análisis estadístico de este estudio se utilizó el software de aplicación SPSS versión 26. Se utilizó la regresión lineal múltiple (RLM) para hallar relaciones entre varias actividades de aprendizaje en línea que se categorizaron como interacciones no humanas con los resultados del aprendizaje... En el contexto de este estudio, la variable independiente fue el número de interacciones de cada tipo de interacción enumeradas en la Tabla 2, a saber, el número de inicios de sesión, la duración de los inicios de sesión, la duración de la lectura del contenido, el número de interacciones en la construcción del MC (trabajo en ejercicios utilizando el MC), así como el número de entregas de tareas, mientras que la variable dependiente fue el resultado del aprendizaje, representado por la calificación final (posttest) obtenida por cada estudiante. Se utilizó el método RLM para calcular la

varianza de la variable dependiente como combinación lineal de las variables independientes. Previamente, se realizó una prueba de correlación para determinar el coeficiente de correlación de cada variable. Esto permitió crear modelos predictivos para las variables dependientes a partir de los datos de las variables independientes.

Resultados

Actividades de los alumnos en el aprendizaje en línea

Las actividades de aprendizaje en línea se aplican más al aprendizaje individual, es decir, leer contenidos, trabajar en ejercicios como utilizar otra herramienta o función, y enviar tareas. Estas tres actividades son habituales en el aprendizaje en línea. En esta investigación, se eligió trabajar en ejercicios mediante la construcción de mapas conceptuales utilizando características específicas como una interacción entre estudiante y no-humano.

En esta investigación se utilizaron todos los registros de datos de la Tabla 1 y la Tabla 2 para registrar todas las actividades de aprendizaje. En cada tabla se realizó una consulta diferente utilizando el lenguaje SQL que se utiliza habitualmente para filtrar datos en la base de datos relacional MySQL.

Tabla 1. Resultados de la consulta en la tabla de inicio de sesión

Id_usuario	recuento_de_usuarios	duración_sesión
35	46	450
36	78	601
37	63	532
38	59	485

La tabla 1 muestra la columna recuento de usuarios, que representa el número de autenticaciones de estudiantes en el SGA, y la columna duración de sesión, que se considera un ciclo

de actividad del usuario que comienza cuando éste se conecta al servicio. Estas variables y las actividades explican el comportamiento de aprendizaje de los alumnos en línea.

Tabla 2. Resultados de la consulta en la actividad de la tabla

Id_usuario	Actividad	Cuenta
35	Contenidos de lectura	250
35	Trabajar en ejercicios (mapas conceptuales)	312
35	Envío de trabajos	132
36	Contenidos de lectura	451
36	Trabajar en ejercicios (mapas conceptuales)	247
36	Envío de trabajos	128
37	Contenidos de lectura	213
37	Trabajar en ejercicios (mapas conceptuales)	411
37	Envío de trabajos	117

La correlación entre dos variables se ha calculado mediante la correlación de Spearman. Se eligió debido a que algunos datos no eran homogéneos ni normales, por lo que se realizó esta prueba no paramétrica.

Tabla 3. Correlación de Spearman

	Post-test	Inicio de sesión	Tiempo empleado	Contenidos de lectura	Trabajar en ejercicios	Envío de trabajos
Post-test	Coefficiente de correlación	1.000	-.028	.102	.221	.323*
	Sig (2 colas)	.	.841	.467	.112	.018
	N	53	53	53	53	53
Inicio de sesión	Coefficiente de correlación	-.028	1.000	.689**	.565**	.540**
	Sig (2 colas)	.841	.	.000	.000	.000
	N	53	53	53	53	53
Tiempo empleado	Coefficiente de correlación	.102	.689**	1.000	.596**	.594**
	Sig (2 colas)	.467	.000	.	.000	.000
	N	53	53	53	53	53
Contenidos de lectura	Coefficiente de correlación	.221	.565**	.596**	1.000	.780**
	Sig (2 colas)	.112	.000	.000	.	.000
	N	53	53	53	53	53
Trabajar en los ejercicios	Coefficiente de correlación	.323*	.540**	.594**	.780**	1.000
	Sig (2 colas)	.018	.000	.000	.000	.
	N	53	53	53	53	53
Envío de tareas	Coefficiente de correlación	.258	.499**	.582**	.594**	.668**
						1.000

Sig (2 colas)	.063	.000	.000	.000	.000	.
N	53	53	53	53	53	53

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (2 colas).

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (2 colas).

La Tabla 3 muestra que el número de inicios de sesión estaba estrechamente relacionado con todas las actividades del SGA con un nivel de confianza del 99%; sin embargo, el número de inicios de sesión no estaba relacionado con los resultados del aprendizaje. Del mismo modo, con el tiempo empleado por los estudiantes en acceder al SGA, los resultados de la prueba de correlación de Spearman mostraron que el tiempo de acceso al SGA estaba estrechamente relacionado con todas las variables analizadas, excepto con las variables de resultados del aprendizaje.

Para interpretar los resultados de la medición RLM, se realizaron varios análisis de los resultados de las pruebas, como la prueba F, la prueba T, la medición del coeficiente de determinación y la prueba de multicolinealidad. A continuación, se explican los resultados de las distintas pruebas realizadas

Tabla 4. Resultados de la prueba F

Modelo	Suma de cuadrados	Df	Chi cuadrada	F	Sig.
Regresión	3202.369	5	640.474	2.991	.020 ^b
1 Residual	10064.650	47	214.141		
Total	13267.019	52			

a. Variable dependiente: Post-test

b. Predictores: (Constante), Entrega de tarea, Lectura de contenidos, Inicio de sesión, Tiempo dedicado, Trabajo en ejercicios.

A partir de la prueba F, como se muestra en la Tabla 4, se obtuvo un índice de error o sig. de 0.002 < 0.005 y el valor de F fue superior a 2.41. Por lo que a partir de estos resultados se concluyó que la variable independiente afectó simultáneamente a la variable dependiente.

Tras obtener el valor F, se mostraron los resultados de la medición del coeficiente de determinación (véase Tabla 5). La Tabla 5 muestra un valor R cuadrado de 0,241 (24,1%) y un R cuadrado ajustado de 0,161 (16,1%). Debido a que se utilizaron más de dos variables

independientes, se seleccionó como referencia el cuadrado R ajustado como coeficiente de determinación. Este coeficiente mostraba en qué medida el porcentaje de variación de la variable independiente utilizada en el modelo era capaz de explicar la variación de la variable dependiente

Tabla 5. Prueba del coeficiente de determinación Resultado

Modelo	R	R Cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	.491 ^a	.241	.161	14.634

a. Predictores: (Constante), Enviar tarea, Leer contenido, Inicio de sesión , Tiempo dedicado, Asignación de trabajo.

A continuación, la medición de la multicolinealidad tenía por objeto determinar si el modelo de regresión utilizado presentaba una fuerte correlación entre las variables independientes examinando los valores de tolerancia (T) y del factor de inflexión de la varianza (VIF). La Tabla 6 muestra que el valor de T para todas las variables independientes tenía un valor > 0,1 y el valor de VIF para todas las variables independientes tenía un valor <10. Por lo tanto, se puede concluir que no había multicolinealidad en este modelo de regresión.

Tabla 6. Resultado de la evaluación de la multicolinealidad

Variables independientes	Estadísticas de colinealidad	
	Tolerancia	VIF
(Constante)		
Inicio de sesión	.610	1.640
Tiempo empleado	.575	1.739
Contenidos de lectura	.627	1.596
Trabajar en las tareas	.445	2.245
Envío de trabajos	.553	1.807

La tabla 7 es un resumen de los resultados del análisis RLM que se había realizado. Si el valor era Sig. <0.05 de una variable independiente, se podía concluir que la variable independiente tenía un efecto parcial sobre la variable dependiente. Además, observando el valor t de cada variable independiente, si el valor t > la tabla t (2.01174), se podía concluir que la variable independiente afectaba parcialmente (individualmente) a la variable dependiente. La tabla 7 muestra que sólo la

variable de trabajar los ejercicios utilizando mapas conceptuales tuvo un efecto sobre los resultados del aprendizaje (postest).

Tabla 7. Resumen de la regresión lineal múltiple

Variables independientes	Coefficiente de regresión	T	Sig.
(Constante)	47.572	8.840	.000
Inicio de sesión	-.315	-1.827	.074
Tiempo empleado	-.006	-.479	.634
Contenidos de lectura	.010	.277	.783
Trabajar en ejercicios (mapas conceptuales)	.303	2.325	.024
Envío de la tarea	.257	1.311	.196

Discusión

También es muy probable que el AA sea utilizado por cualquiera que esté implicado y tenga interés en poner en práctica el proceso de aprendizaje. Schumacher & Ifenthaler, 2018 dividieron los niveles de partes interesadas que podrían estar implicadas e interesadas en el AA en varios niveles, a saber: meganivel, macronivel, mesonivel y micronivel.

destacan que la aplicación del AA puede ser utilizada por diferentes partes interesadas, como estudiantes, profesores, sistemas de tutoría inteligente, instituciones educativas, investigadores y diseñadores instruccionales.

Tanto a los alumnos como a los profesores les puede preocupar cómo el análisis de la AL puede mejorar la calidad del aprendizaje. Cómo se mejorarán las notas de los alumnos o cómo se ayudará a los profesores a ajustar una estrategia de aprendizaje, materiales de aprendizaje adecuados basados en las necesidades de los alumnos y sus personalidades para mejorar. Las partes interesadas, en este caso las instituciones educativas, utilizan el AA como herramienta analítica para apoyar la elaboración de políticas mediante la identificación de los fallos o las necesidades de aprendizaje de los alumnos en el aprendizaje en línea. Según Campbell, DeBlois y Diana (2007), el proceso de análisis del aprendizaje es un proceso iterativo que consta de cinco pasos: capturar, informar, predecir, actuar y refinar.

Este artículo se centra en la tercera etapa del proceso de análisis del aprendizaje, la etapa de predicción. Los datos analizados consisten en información de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje, como las actividades de lectura de contenidos, el trabajo en ejercicios utilizando MC, la entrega de tareas, el número de inicios de sesión y la cantidad de tiempo dedicado al aprendizaje en línea, así como el resultado del aprendizaje de los estudiantes. El contenido presentado en este experimento está relacionado con el conocimiento conceptual, por lo que requiere un aprendizaje más profundo, como una aplicación utilizada en el aprendizaje (Kauffman, 2015).

A partir de la Tabla 7, los resultados de esta investigación confirman que la realización de ejercicios utilizando MC es la actividad que influye en el resultado del aprendizaje. Este hallazgo es enfatizado por el trabajo de Limongelli et al. (2022), donde concluye que los mapas conceptuales pueden afectar el rendimiento de los estudiantes. Los mapas conceptuales colaborativos respaldados por tecnología, tanto con soporte tecnológico como sin él, no difieren significativamente en calidad o puntajes en los exámenes para los estudiantes que aprenden conceptos complejos (Islim, 2018). Lo mismo ocurre cuando los mapas conceptuales informatizados se aplican en un entorno de aprendizaje digital. Estos pueden proporcionar un aprendizaje significativo a los alumnos Aşıksoy (2019). Esto demuestra que los MC pueden ayudar a los estudiantes a comprender el concepto a través del proceso de construcción de estructuras de conocimiento.

Referencias

- Al Mamun, M. A., & Lawrie, G. (2023). Student-content interactions: Exploring behavioural engagement with self-regulated inquiry-based online learning modules. *Smart learning environments*, 10(1), 1. <https://doi.org/10.1186/s40561-022-00221-x>
- Aldowah, H., Al-Samarraie, H., & Fauzy, W. M. (2019). Educational data mining and learning analytics for 21st century higher education: A review and synthesis. *Telematics and Informatics*, 37, 13-49. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2019.01.007>
- Aşıksoy, G. (2019). Computer-based concept mapping as a method for enhancing the effectiveness of concept learning in technology-enhanced learning. *Sustainability*, 11(4), 1005. <https://doi.org/10.3390/su11041005>
- Campbell, J. P., DeBlois, P. B., & Oblinger, D. G. (2007). Academic analytics: A new tool for a new era. *EDUCAUSE review*, 42(4), 40. <https://er.educause.edu/articles/2007/7/academic-analytics-a-new-tool-for-a-new-era>
- Chaw, L. Y., & Tang, C. M. (2018). What makes learning management systems effective for learning?. *Journal of Educational Technology Systems*, 47(2), 152-169. <https://doi.org/10.1177/0047239518795828>
- Dennen, V. P. (2018). Frameworks for designing and analyzing learning: Activity interactions in online courses. In *Handbook of distance education* (pp. 244-259). Routledge.
- Fernández-Morante, C., Cebreiro-López, B., Rodríguez-Malmierca, M. J., & Casal-Otero, L. (2021). Adaptive learning supported by learning analytics for student teachers' personalized training during in-school practices. *Sustainability*, 14(1), 124. <https://doi.org/10.3390/su14010124>
- Fiorella, L., & Mayer, R. E. (2016). Eight ways to promote generative learning. *Educational psychology review*, 28, 717-741. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9348-9>
- Ghilay, Y. (2019). Effectiveness of learning management systems in higher education: Views of lecturers with different levels of activity in LMSs. *Ghilay, Y. (2019). Effectiveness of Learning Management Systems in Higher Education: Views of Lecturers with Different Levels of Activity in LMSs. Journal of Online Higher Education*, 3(2), 29-50. <https://ssrn.com/abstract=3736748>
- H. Kauffman, (2015) "A Review of Predictive Factors of Student Success in and Satisfaction with Online Learning," *Research in Learning Technology*, 23. <https://doi.org/10.3402/rlt.v23.26507>
- Husain, S.A. (2022). The Effectiveness of CANVAS Learning Management System for Teaching Undergraduate Mathematics During COVID-19 Pandemic. In: Abdul Karim, S.A., Husain, S.A. (eds) *Engineering and Sciences Teaching and Learning Activities. Studies in Systems, Decision and Control*, vol 381. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-79614-3_6

- Islim, O. (2018). Mapas conceptuales colaborativos apoyados por tecnología en las aulas. *Aprendizaje activo en la educación superior*, 19, 131 - 143. <https://doi.org/10.1177/1469787417723231>
- Jin, S. H., Im, K., Yoo, M., Roll, I., & Seo, K. (2023). Supporting students' self-regulated learning in online learning using artificial intelligence applications. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 37. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00406-5>
- Lee, L. K., Cheung, S. K., & Kwok, L. F. (2020). Learning analytics: Current trends and innovative practices. *Journal of Computers in Education*, 7, 1-6. <https://doi.org/10.1007/s40692-020-00155-8>
- Limongelli, C., Marani, A., Sciarrone, F., y Temperini, M. (2022). Medición de la similitud de mapas conceptuales según criterios pedagógicos. *IEEE Access*, 1-1. <https://doi.org/10.1109/access.2022.3156662>
- Lu, O. H., Huang, A. Y., Huang, J. C., Lin, A. J., Ogata, H., & Yang, S. J. (2018). Applying learning analytics for the early prediction of Students' academic performance in blended learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(2), 220-232. <https://www.jstor.org/stable/26388400>
- Moore, T. (2015). Redefining Interactivity in E-Learning. <http://hdl.handle.net/10150/556210>
- Rayens, W., & Ellis, A. (2018). Creating a student-centered learning environment online. *Journal of Statistics Education*, 26(2), 92-102. <https://doi.org/10.1080/10691898.2018.1475205>
- Roelle, J., Endres, T., Abel, R., Obergassel, N., Nückles, M., & Renkl, A. (2023). Happy together? On the relationship between research on retrieval practice and generative learning using the case of follow-up learning tasks. *Educational Psychology Review*, 35(4), 102.
- Schumacher, C., & Ifenthaler, D. (2018). The importance of students' motivational dispositions for designing learning analytics. *Journal of Computing in Higher Education*, 30(3), 599-619. <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9188-y>
- Sharif, H., & Atif, A. (2024). The Evolving Classroom: How Learning Analytics Is Shaping the Future of Education and Feedback Mechanisms. *Education Sciences*, 14(2), 176. <https://doi.org/10.3390/educsci14020176>
- Sumardi, D., Suryani, N., & Musadad, A. A. (2021). Website-based learning management system (LMS) as a tool for learning in the covid-19 pandemic period for Junior High Schools. *Journal of Education Technology*, 5(3), 346-355. <https://dx.doi.org/10.23887/jet.v5i3.38371>
- Wang, S., Shi, G., Lu, M., Lin, R., & Yang, J. (2021). Determinants of active online learning in the smart learning environment: An empirical study with PLS-SEM. *Sustainability*, 13(17), 9923. <https://doi.org/10.3390/su13179923>
- Wittrock, (1974). "Learning as a Generative Process," *Educational Psychologist*, 37(1), pp. 35-46. <https://doi.org/10.1080/00461520903433554>.

Zainuddin, Z., & Perera, C. J. (2018). Supporting students' self-directed learning in the flipped classroom through the LMS TES BlendSpace. *On the Horizon*, 26(4), 281-290. <https://doi.org/10.1108/OTH-04-2017-0016>

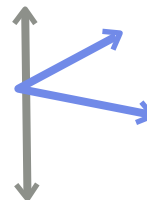
Curriculum Vitae

La Dra. María de Jesús Araiza es Ingeniero en Control y Computación tiene una Maestría en Informática Administrativa un Doctorado en Educación en la Nova Southeastern University y un PhD en Bussines Administration en la Atlantic International University. Es investigador Nivel I SNI, es profesor certificado por ANFFECA, cuenta con el reconocimiento de perfil deseable por PRODEP, es líder de un Cuerpo Académico Consolidado. Actualmente es profesor investigador de tiempo completo de la UANL. Ha publicado libros, artículos en revistas indexadas y arbitradas internacionales y nacionales, ha participado en congresos nacionales e internacionales, ha sido expositor invitado en distintos eventos académicos, así como evaluador, moderador, relator y organizador. Es editora y creadora de la revista Expresión Informática, además de ser la Editora en jefe de las revistas científicas Innovaciones de Negocios y Vinculatégica EFAN.

VECTORES.

Revista en Ciencias de la Educación

www.vectoreseducativos.uanl.mx



Vol. 4 Núm. 2, enero-julio ISSN: En trámite

DOI: 10.56375/ve4.2-45

Fecha de recepción: 04/08/2024

Fecha de aceptación: 13/06/2025

Fecha de publicación: 22/08/2025

Cómo citar este artículo:

Berrecil, N. G. (2025). Estrategias de apoyo escolar implementadas por padres de familia de alumnos en secundaria. *Vectores*. 4(2). 20-46. DOI. 10.56375/ve4.2-45

Estrategias de apoyo escolar implementadas por padres de familia de alumnos en secundaria

School support strategies implemented by parents of secondary school students

Norma Guadalupe Becerril Rodríguez
ORCID: 0009-0001-1801-0667

Unidad de Educación Inclusiva III. Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León

Resumen

Investigamos en este estudio, las estrategias de apoyo escolar proporcionadas por los padres a sus hijos de tercer grado de secundaria en Guadalupe, Nuevo León, durante el segundo semestre del ciclo escolar 2022-2023. El objetivo es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (rendimiento académico) y los hábitos de estudio; así como determinar si existe relación entre ambas categorías y establecer intervenciones educativas efectivas más pertinentes en el ámbito educativo del escolar y los factores familiares que inciden en el aprendizaje del alumno. El presente artículo es abordado a través del método cualitativo; utilizando instrumentos y técnicas de elaboración propia como son: entrevistas semiestructuradas y cuestionarios aplicados a 30 padres de familia y 30 alumnos de tercer grado de secundaria; los datos fueron analizados con el programa Atlas.Ti 9, categorizando las respuestas en tres rubros: hábitos y rendimiento escolar, estrategias de apoyo escolar, y factores familiares. Los resultados indican que los alumnos carecen de hábitos de estudio y horarios establecidos para tareas, y reciben poca supervisión parental. Los padres se sienten poco capacitados para apoyar académicamente a sus hijos. Coinciden en que los principales factores que influyen en el aprendizaje son: la comunicación familiar, el tipo de familia, la motivación y actitud de los padres. El estudio concluye con recomendaciones para mejorar las estrategias de apoyo académico tanto para padres como para alumnos.

Palabras clave: *hábitos de estudio, rendimiento académico, estrategias de apoyo escolar, familia, apoyo familiar.*

Abstract

In this study, we investigate the school support strategies provided by parents to their third-grade secondary school children in Guadalupe, Nuevo León, during the second semester of the 2022-2023 school year. The objective is to improve the teaching-learning process (academic performance) and study habits; as well as determine if there is a relationship between both categories and establish more relevant effective educational interventions in the educational field of the student and the family factors that affect the student's learning. This article is approached through the qualitative method; using self-developed instruments and techniques such as: semi-structured interviews and questionnaires applied to 30 parents and 30 third-grade secondary school students; The data were analyzed with the Atlas.Ti 9 program, categorizing the responses into three categories: school habits and performance, school support strategies, and family factors. The results indicate that students lack study habits and established homework schedules,

and receive little parental supervision. Parents feel little qualified to support their children academically. They agree that the main factors that influence learning are: family communication, the type of family, the motivation and attitude of the parents. The study concludes with recommendations to improve academic support strategies for both parents and students.

Keywords: *study habits, academic performance, school support strategies, family, family support.*

Introducción

Este trabajo tiene como propósito, el informar y sensibilizar, a los padres de familia sobre la importancia que representa el tipo y calidad de apoyo escolar que proporcionan a sus hijos del nivel secundaria; así como, el indagar cuáles son las intervenciones y estrategias más útiles que pueden favorecer a lograr un mejor aprovechamiento en los mismos. La presente investigación es de suma importancia, ya que con ella se analiza uno de los principales problemas que observamos actualmente en el ámbito educativo del nivel secundaria: la vinculación entre alumnos y padres de familia en lo que respecta a los apoyos escolares recibidos por los estudiantes. La función de los padres de familia es primordial; la educación solo puede llevarse a cabo cuando la familia y la escuela trabajan juntas de manera comprometida.

Objetivo General

Describir el tipo de estrategias de apoyo y atención que los padres de familia proporcionan a sus hijos (alumnos) de tercer grado de secundaria, en las actividades escolares, para favorecer el desarrollo de hábitos de estudio y el rendimiento académico; durante el segundo semestre del ciclo escolar 2022-2023, en el Municipio de Guadalupe, Nuevo León.

Objetivos Específicos

1. Conocer la repercusión de los hábitos de estudio que utilizan o no los estudiantes de tercer grado de secundaria en el rendimiento académico.
2. Identificar las estrategias que favorezcan el apoyo escolar y permitan a los padres de familia ayudar a sus hijos de tercer grado del nivel secundaria.
3. Describir las principales creencias de los padres y alumnos de tercero de secundaria, sobre los factores familiares que a la percepción de ambos influyen en el aprendizaje.

Hoy en día, es notoria la desatención por parte de los padres de familia a los jóvenes de secundaria en los apoyos escolares, dejando a la escuela y al medio ambiente esta importante labor, los hijos no han sido dotados de técnicas de estudio adecuadas y no se les ha ayudado a desarrollar hábitos de estudio eficaces que faciliten su autoaprendizaje, carecen de modelos de éxito escolar a imitar, muchas veces en su casa no cuentan con una “figura de autoridad”, se encuentran aislados, sin familiares o amigos que les hagan pensar, que les pregunte, que les

aclaren dudas; ya que ambos padres trabajar, situación que les impide estar al pendiente del adolescente y los aleja de la vida escolar de su hijo.

Es indudable que este problema se origina por el poco o nulo apoyo que los padres brindan a sus hijos, ya que la mayoría no dan seguimiento a las actividades escolares en casa, manifestando una apatía hacia lo que hagan o dejen de hacer sus hijos, argumentan que trabajan, o consideran que sus hijos ya están grandes y que ellos solos deben resolver sus propios problemas. Al respecto, Jiménez y Mora (2018) realizaron un estudio sobre la apreciación de apoyo en las actividades escolares en 305 alumnos del nivel secundaria en Tlaxcala, los resultados indicaron que sus padres en pocas ocasiones proporcionaron el mismo, la comunicación referente a los estudios, exámenes, y la supervisión de tareas pocas veces la realizaron los progenitores. Concluyen las autoras que “El involucramiento de los padres es un factor que incide en el éxito escolar de los hijos, así lo demuestran diversos estudios” (Jiménez y Mora, 2018, p.8). Dicho estudio genera una incertidumbre actual, sobre si aún este factor de la participación de los progenitores sigue influyendo para que los alumnos alcancen el éxito académico.

Un estudio llevado a cabo por Castrillón y Soriano (2017) en Colombia, que involucró a 608 estudiantes, destaca la influencia significativa del nivel educativo de los padres en el rendimiento académico de los hijos. Los resultados resaltan la importancia de la implicación familiar, señalando que la falta de acompañamiento, orientación, disposición y comunicación puede afectar negativamente el desempeño escolar. En el grupo de estudiantes con bajo rendimiento académico, se percibió que recibir apoyo escolar por parte de los padres podría mejorar sus resultados académicos. En conclusión, el estudio subraya la relevancia de la participación activa de los padres en la educación de sus hijos para favorecer un mejor rendimiento académico.

En el País Vasco los autores Fernández-Lasarte, Goñi y Ramos- Díaz (2019), realizaron un estudio en 1,468 participantes, comprobaron que existen relaciones positivas entre el apoyo social percibido y la implicación escolar, se destacó que esta relación estaba influenciada por factores contextuales, como la familia, el profesorado y las amistades del alumnado; siendo altamente significativo la percepción del apoyo recibido por los docentes que de la familia. Este hallazgo subraya la relevancia del respaldo educativo proporcionado en el entorno escolar para el compromiso y la participación activa de los alumnos; es decir, el estudio resalta la conexión positiva entre el apoyo social, la implicación escolar y los elementos contextuales en el ámbito educativo.

La predicción del éxito escolar y el rendimiento académico fueron analizados por Reyes (2019) con 1,712 estudiantes dominicanos del tercero de secundaria, los participantes manifestaron un escaso nivel en el uso de estrategias de aprendizaje, restringiendo los hábitos de estudio y su apreciación hacia el éxito escolar es buena.

En España el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014) hizo un trabajo de investigación a 8,344 familias de varios grados escolares, 3,534 de secundaria, comprendiendo 94 instituciones de este nivel. Fue un estudio cuantitativo llevado a cabo a nivel internacional sobre el impacto de la implicación familiar en el desempeño académico, se concluyó que es indispensable la participación de las familias en la supervisión de tareas y el apoyo en las mismas para alcanzar niveles altos en el rendimiento escolar.

En Baja California, se llevó a cabo una investigación con 21,724 alumnos del nivel secundaria siendo partícipes Chaparro, González y Caso (2016 p. 63), afirman que “la familia tiene un papel muy importante en el desempeño académico de los estudiantes” y que las variables familiares están asociadas con el rendimiento académico. Los autores anteriormente mencionados coinciden en que el núcleo familiar juega un rol primordial en el rendimiento escolar del educando.

A nivel local León y Merchán (2009-2010) en el Municipio de Montemorelos, Nuevo León observó 196 alumnos de tercero de secundaria y concluyó que hay una correlación directa entre la participación de los padres en el apoyo escolar y la actitud que mostraba el estudiante hacia el centro educativo. De tal modo que, la actitud del alumno hacia la escuela y la colaboración o ayuda que reciba el estudiante por parte de sus padres de familia es relevante; ya que se verá mermado o beneficiado el educando en referencia a sus resultados académicos.

Es esperado que los resultados del presente documento aporten datos objetivos, que ayuden a comprender en nuestro contexto, el problema del cómo pueden apoyar los padres de familia sin eludir su responsabilidad, en la atención de sus hijos adolescentes; con relación a trabajo, tareas y exámenes, y a la vez que sirva como guía para estudios y acciones comunitarias en el futuro.

Por tanto, el estudio es de gran utilidad para profesores, alumnos y padres de familia. Los beneficios de las tareas son múltiples, ya que permiten inculcar en los estudiantes: hábitos, actitudes, autonomía, independencia, autodisciplina, responsabilidad, manejo del tiempo, entre otros aspectos. Los profesores son auxiliados por los padres de familia, quienes les ayudan a resolver el rezago académico y la deserción que afecta a la mayoría de los estudiantes. Esto conlleva a que la problemática se postergue al siguiente nivel o grado educativo. Además, se brinda a los padres de familia información útil y estrategias que los guían en su esfuerzo diario

por educar y apoyar a sus hijos en las tareas escolares. Dado que los padres (como maestros de sus hijos en casa respecto al apoyo en las tareas escolares) tienen muchas responsabilidades en este sentido, como crear un ambiente familiar estimulante que favorezca el aprendizaje, supervisar las tareas escolares y plantear actividades concretas a los adolescentes, a menudo encuentran difícil cumplir con estas tareas. Por lo tanto, resulta conveniente que la escuela los oriente en estas funciones.

Por las múltiples razones aquí mencionadas se observa que uno de los problemas significativo de los planteles del nivel secundaria, es que hay una falta de compromiso e interés de los padres, en el apoyo a su hijo en las actividades escolares y en el desarrollo de hábitos de estudio. En función de lo anterior, se considera que actualmente, ni los docentes ni los padres de familia tienen las estrategias adecuadas que favorezcan al desempeño escolar alto de los estudiantes del nivel secundaria; con base a esto, se hace importante conocer la opinión de los padres, sobre sus razones o argumentos que dan ante la siguiente pregunta central de investigación, y saber ¿Cómo pueden ayudar los padres de familia en las actividades escolares, a sus hijos de tercer grado de nivel secundaria, durante el ciclo escolar 2022-2023 en la ciudad de Guadalupe, Nuevo león?

Metodología

Enfoque

El tipo de investigación que se seleccionó para trabajar el presente estudio es cualitativo también conocida como “investigación naturalista, fenomenológica o interpretativa” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.27). Es definida por McMillan (2005, p. 400), como “el sondeo con el que los investigadores recopilan los datos en situaciones reales por interacción con personas seleccionadas en su propio entorno (investigación de campo)”. Esta exploración fue realizada en el contexto natural siendo fundamental analizarla para poder entender la misma.

Las razones que justificaron la selección de ese tipo de investigación es porque fue la más apta y de utilidad por sus características; ya que apoyaron el cumplimiento de los objetivos de la tesis; es decir; se exploraron los fenómenos en profundidad, se condujo básicamente en ambiente naturales y no se fundamenta en la estadística; se obtuvo una riqueza interpretativa y se contextualizó al fenómeno estudiado.

Diseño de investigación

Fidias (2012) categoriza los estudios de investigación según: el nivel, el diseño y el propósito. De acuerdo a lo anterior, el nivel de alcance de la presente investigación fue descriptiva con un diseño de campo, ya que se estudió el tipo de estrategias de apoyo y atención que proporcionaron los padres de familia a sus hijos (alumnos) de tercer grado de secundaria. El

estudio se realizó dentro del contexto real, sin manipulación o estimulación alguna; el medio para obtener los datos fueron de campo ya que se acudió al lugar de los hechos (Secundaria) a recabar información y datos.

Método

El método utilizado según el tipo de inferencia fue inductivo, recurrente, se analizaron múltiples realidades subjetivas y no existió una secuencia lineal; implicó un mayor conocimiento a fondo sobre el problema central de este trabajo de investigación; se realizaron descripciones e interpretaciones detalladas de las percepciones, ideologías, puntos de vista y comportamientos observados en cada uno de los participantes. Consideramos como método que el presente estudio es un estudio de caso único, de tipo instrumental, de naturaleza mixta.

Universo de estudio

La población seleccionada para este estudio fueron los padres de familia y alumnos de tercer año de Secundaria, ubicada en el área metropolitana del municipio de Guadalupe, N.L.

Se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Para este estudio de investigación los participantes fueron 30 estudiantes del tercer grado del nivel secundaria; oscilando entre los 14 y 15 años de edad (15 de ellos contaron con calificaciones altas y el 15 restante con calificaciones bajas); también se incluyó a algunos de los dos padres de familia de estos estudiantes (30 padres) para esta investigación.

Diseño de instrumentos

Se emplearon herramientas diseñadas específicamente para el trabajo de campo en el proyecto de investigación fueron de creados por elaboración propia. Estas consistieron en cuestionarios dirigidos tanto a padres como a alumnos, los cuales incluyeron preguntas de diversos tipos, como abiertas, cerradas y de escala de actitudes. Antes de su aplicación, estos instrumentos fueron sometidos a una revisión y validación por parte de dos investigadores expertos catedráticos y fueron pilotados con un grupo reducido de participantes compuesto por 10 padres de familia y 10 alumnos de tercer grado de secundaria. Todo este proceso se llevó a cabo durante el primer semestre del ciclo escolar 2022-2023.

En cuanto al cuestionario diseñado específicamente para los padres de familia, este estuvo compuesto por un total de 51 preguntas. Dentro de éstas, se recopiló información sobre las características sociodemográficas de la población, con un apartado que incluyó 11 preguntas relacionadas con dichas tipologías. Además, se exploraron 18 aspectos relacionados con los hábitos de estudio y el desempeño académico de los hijos, mientras que las estrategias de apoyo escolar fueron evaluadas a través de 21 preguntas. Finalmente, se anexó una pregunta para

investigar sobre los factores familiares que podrían influir en el proceso educativo de los estudiantes.

En el caso de los alumnos de tercero de secundaria, se empleó un cuestionario específicamente elaborado para ellos, el cual constaba de 47 ítems. Este instrumento se diseñó con el propósito de recopilar información sobre los datos sociodemográficos de los alumnos participantes, sus hábitos de estudio y el rendimiento académico, estrategias de apoyo escolar y los factores familiares. Estas categorías fueron creadas específicamente para esta investigación, abarcando seis, diecisiete, veintitrés y un cuestionamiento respectivamente.

De igual modo se realizaron entrevistas semiestructuradas a los 60 participantes; teniendo como guía, las mismas tres categorías: hábitos de estudio y rendimiento escolar (2 ítems), estrategias de apoyo escolar (5 ítems) y factores familiares (1 ítem).

La recolección de datos se llevó a cabo en el salón de apoyo escolar, tras obtener la autorización correspondiente del director del centro educativo. En cada caso, se proporcionó información a los participantes sobre el cuestionario, se garantizó la confidencialidad de los datos y se resaltó la participación voluntaria y anónima. La duración de las entrevistas se adaptó a las necesidades individuales de cada persona.

Resultados

Los datos textuales fueron estructurados en tablas de datos en Excel y analizados por medio del software Atlas.Ti 9. Se empleó un sistema de categorías y subcategorías para el procesamiento de los datos.

Los hallazgos de la investigación se presentan en tablas y gráficos actuales que proporcionan los datos para abordar cada una de las preguntas de esta investigación.

Cuestionarios a padres de familia.

Las características sociodemográficas existentes de la población muestra; precisa que quienes contestaron la encuesta fueron principalmente las madres de familia, seguidos por los padres y una tutora; así que la mayoría de los participantes fueron del sexo femenino (madres de familia y tutora); teniendo una edad entre los 40 y 49 años; el rango del nivel de estudios más frecuente fue la educación Secundaria; respecto al estado civil destaca el estar casados; la mayoría se dedica a las labores del hogar; por otro lado; los padres que trabajan lo hacen en un horario extenso rebasando las jornadas legales de ocho horas diarias; se consideran que viven en un contexto social medio, se observó que los padres optan por tener solo dos hijos y toda la población que contestó el cuestionario refirieron vivir con su hijo (a) siendo varones estos últimos (Tabla 1).

Tabla 1

Características sociodemográficas que describen a los padres de familia que forma parte del estudio.

Características de los participantes	n	%
Contestación del cuestionario		
Mamá	25	83
Papá	4	13
Tutor (a)	1	3
Género		
Mujer	25	83
Hombre	5	17
Edad		
30-39 años	4	13
40-49 años	17	57
50-59 años	9	30
Nivel educativo		
Secundaria	12	40
Preparatoria/Técnica	10	33
Licenciatura	6	20
Maestría	2	7
Estado civil		
Casado (a)	21	70
Unión libre	1	3
Madre soltera	4	14
Divorciado (a)	4	13
Situación laboral (ocupación)		
Empleado (a)	11	36
Ama de casa	17	57
Comerciante	2	7
Horario laboral		
Contestación del cuestionario		
6- 8 horas diarias	1	3
Ninguno	17	57
Más de 8 horas diarias	9	30
Menos de 6 horas	2	7
Variable	1	3
Nivel socioeconómico		
Medio	29	97
Bajo	1	3
Número de hijos		
Uno	1	3
Dos	18	60
Tres	10	34
Cuatro	1	3
Género de los hijos		
Mujer	13	43
Hombre	17	57
Vive con su hijo (a)		
Sí	30	100

Nota. Elaboración propia.

Categoría: Hábitos de estudio y rendimiento escolar.

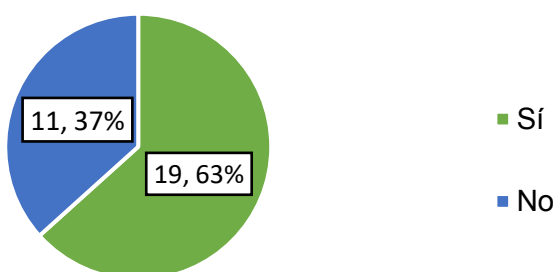
Este segmento responde a la primera pregunta de investigación: ¿Qué influencia o consecuencias tienen los hábitos de estudio sobre el rendimiento académico en los estudiantes de tercer grado de secundaria? y al supuesto sobre que los estudiantes de tercero de secundaria carecen de la utilización de hábitos de estudio, lo que conlleva a una disminución en su rendimiento académico.

Pregunta 15. Después de salir de la secundaria, ¿acostumbra su hijo estudiar diariamente?

De acuerdo a la figura 15 un poco más de la mitad de los padres de familia concuerdan en que sus hijos todos los días estudian; mientras que un porcentaje menor (37%) señalaron que es una actividad que sus hijos no la realizan a diario.

Figura 15

Acostumbran estudiar diariamente después de la secundaria



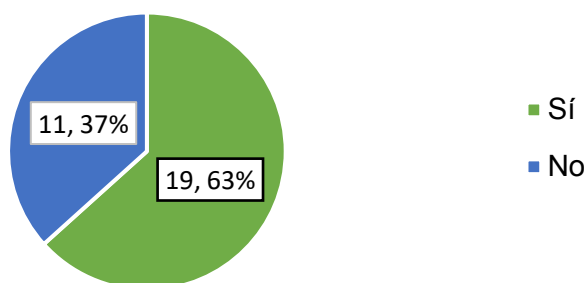
Nota. Elaboración propia

Pregunta 16. ¿Su hijo dedica tiempo al estudio?

De acuerdo con la información que muestra la presente gráfica (ver figura 16), son los mismos resultados que se mostraron en la gráfica anterior; corroborando y siendo significativo que poco más del promedio de los padres de familia perciben que sus hijos dedican tiempo a las actividades escolares en casa; es decir les faltan hábitos de estudio. Abordar la falta de dedicación al estudio requiere una comprensión profunda de las razones subyacentes y un enfoque colaborativo para encontrar soluciones efectivas.

Figura 16

Hijos dedican tiempo al estudio



Nota. Elaboración propia

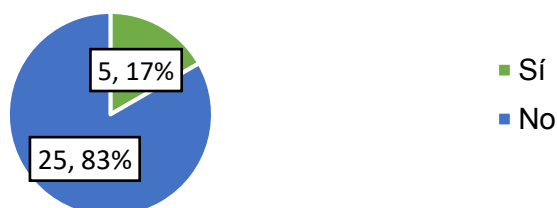
Pregunta 22. ¿Tiene un horario con su hijo para ayudarlo en las tareas escolares?

Con relación al tema del horario para realizar las tareas escolares, se muestra en la figura 22 que la percepción de los padres indica que la mayoría de sus hijos no consideran este aspecto como relevante. Solo una minoría asigna un tiempo específico para sus tareas.

Esta afirmación implica que, según la impresión de los padres, la mayoría de sus hijos no ven como algo importante la idea de establecer un horario específico para realizar sus tareas escolares. La percepción de los padres es que solo un pequeño grupo de sus hijos, una minoría, dedica un tiempo definido y planificado para llevar a cabo sus tareas. En general, la importancia otorgada al horario de estudio parece ser baja entre la mayoría de los hijos, según la percepción de los padres.

Figura 22

Tienen horario para hacer tareas escolares



Nota. Elaboración propia

Categoría: Estrategias de apoyo escolar

Esta categoría queda conformada por 21 ítems y los hallazgos encontrados responden a la segunda pregunta de investigación ¿Qué estrategias de apoyo escolar necesitan los padres de familia para ayudar a su hijo de tercer grado del nivel secundaria?

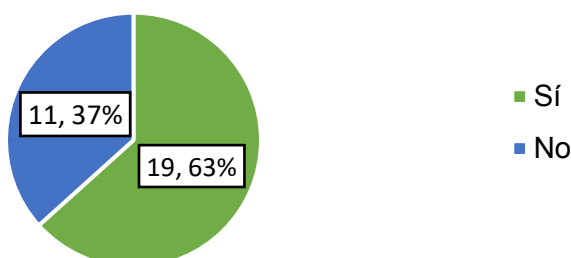
Ahora bien, se muestran los resultados obtenidos; de acuerdo a los argumentos expuestos por los padres de familia en el cuestionario aplicado a los mismos.

Pregunta 32. ¿Recibe en casa su hijo de secundaria algún tipo de apoyo escolar?

La gráfica de la figura 31 muestra resultados similares a las figuras 15 y 16 en cuanto al tiempo dedicado al estudio y si los estudiantes acostumbran estudiar diariamente después de la secundaria, respectivamente. A pesar de que la colaboración familiar en las tareas escolares es una estrategia efectiva para fortalecer los vínculos entre padres e hijos y fomentar un entorno de apoyo y aprendizaje compartido, solo los estudiantes con calificaciones por encima del promedio reciben apoyo en sus tareas escolares. Sería beneficioso que los padres consideraran que, al brindar este tipo de asistencia, están preparando a sus hijos para enfrentar desafíos y resolver problemas en sus tareas, proporcionándoles la oportunidad de desarrollar habilidades de resolución independiente y preparándolos para abordar futuros desafíos académicos.

Figura 31

Reciben ayuda para hacer sus tareas escolares



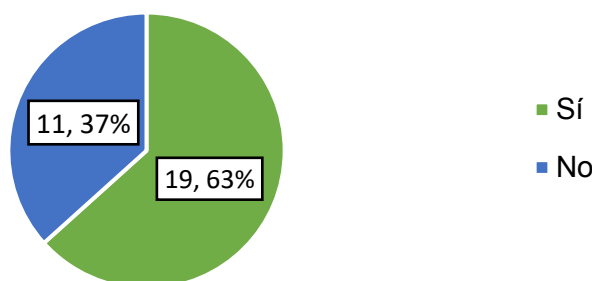
Nota. Elaboración propia

Pregunta 44. ¿Revisa a diario si su hijo hace sus tareas?

La representación gráfica de la figura 43, que aborda la revisión diaria del cumplimiento de las tareas, concuerda con los resultados señalados en las figuras 15, 16 y 32 en relación al tiempo dedicado al estudio, la práctica de estudiar diariamente después de la secundaria y la recepción de ayuda para realizar las tareas escolares. Revisar las tareas brinda la oportunidad de identificar áreas de mejora. Los padres pueden detectar posibles dificultades o conceptos no comprendidos, permitiendo una intervención oportuna y acertada para abordar y superar los retos académicos que estén enfrentando sus hijos.

Figura 43

Revisión diaria de cumplimiento de tareas



Nota. Elaboración propia

Categoría factores familiares.

Pregunta 51 ¿Cree usted que los siguientes factores afectan o no el aprendizaje?

Las opiniones de los padres de familia son las siguientes: (ver tabla 6) con respecto a la comunicación familiar la incidencia de este factor en el aprendizaje es altamente relevante ya que los resultados muestran que casi la totalidad de los padres lo señalan como bastante un factor que sí influye en el aprendizaje; pese a que los progenitores trabajen o estén en casa; la mayoría de las ocasiones buscan un espacio para interactuar y dialogar con su hijo; aunque el adolescente pretenda estar encerrado en su cuarto escuchando música o haciendo tarea. Se observó que en lo referente a la motivación y actitud de los padres los resultados son muy similares a la comunicación familiar; de tal forma; que es muy necesario utilizar todos los tipos de motivación posible hacia la escuela y mostrar una actitud positiva y de entusiasmo hacia la misma; porque los hijos se sienten respaldados y alentados a continuar aprendiendo. El tipo de familia consideran que es un factor que influye de manera significativa en el aprendizaje. Tener tiempo y horarios establecidos para realizar tareas escolares recae como un factor relevante; ya que influye en el aprendizaje de sus hijos, igualmente más de la mitad de los progenitores señalan lo anterior. El apoyo en las tareas escolares por parte de los padres de familia también es significativo ya que más de la mitad de los participantes lo consideran de mucha importancia en relación al aprendizaje de sus hijos. El nivel socioeconómico y el nivel educativo de los padres es de incidencia regular; ya que la mitad de los participantes lo señalan como un aspecto de mucha importancia a considerar en el aprendizaje; una madre menciona que “en ocasiones batallamos para comer o pagar recibos, así que la escuela queda fuera de las necesidades a atender”; de igual modo, y el resto de los participantes los consideran regular o de poca importancia. En el nivel educativo la población de nuestro estudio sobresale que la mayoría de ellos solo cursa la secundaria y este hecho les obstaculiza el conocer de temas que ven sus hijos

en la secundaria y no saben cómo explicarles o aclarar las dudas que éstos tienen; los participantes lo ven como un obstáculo el no tener estudios de mayor nivel para poder ayudar a sus hijos.

Numerosos estudios y evidencias respaldan la idea de que la participación activa de los padres en la educación de sus hijos contribuye positivamente a su rendimiento académico y a su desarrollo general; así que si es algo que es prioritario considerar.

Tabla 6

Factores que afectan o no el aprendizaje.

Factor	Mucho		Regular		Poco	
	n	%	n	%	n	%
a. Tipo de familia	23	77	4	13	3	10
b. Nivel socioeconómico	15	50	8	27	7	23
c. Nivel educativo de los padres	15	50	7	23	8	27
d. Comunicación familiar	25	83	3	10	2	7
e. Motivación y actitud de los padres	24	80	3	10	3	10
f. Apoyo en las tareas escolares por parte de los padres de familia.	19	63	4	14	7	23
g. Tener tiempo y horarios establecidos para realizar tareas escolares	20	67	6	20	4	13

Nota. Elaboración propia.

Cuestionarios a alumnos

Referente a los resultados obtenidos sobre las características sociodemográficas de la población de alumnos participantes (30) la tabla 7, indican en términos de género, que más de la mitad de los participantes eran del sexo femenino, mientras que un porcentaje menor correspondía al sexo masculino. La edad de los alumnos participantes oscilaba entre los 14 y 15 años. La mayoría de los participantes informaron tener al menos un hermano, mientras que otros mencionaron tener dos, tres o ser hijos únicos. En relación con la estructura familiar, más de la mitad de los participantes expresaron vivir con ambos padres, seguido por aquellos que vivían con la mamá y los abuelos, papá y mamá, abuelos, y padrastro en menor frecuencia. En cuanto a las razones principales por las cuales viven con sus actuales cuidadores, destacaron situaciones como el divorcio de los padres, la propiedad de la casa por parte de los abuelitos, la ausencia del padre de familia debido a trabajo en otro país, la proximidad de la secundaria, la comodidad de vivir con la mamá, el hecho de que la mamá es madre soltera, o bien, que los abuelitos y la mamá son los responsables del alumno. Estas variadas circunstancias demuestran la diversidad de situaciones familiares que afectan la vida de los estudiantes participantes.

Tabla 7*Características sociodemográficas que describen a los alumnos que forma parte del estudio.*

Características de los participantes		n	%
Género			
	Mujer	17	57
	Hombre	13	43
Edad			
	15 años	12	40
	14 años	18	60
Hermanos			
	Uno	16	53
	Dos	11	37
	Tres	2	7
	Ninguno	1	3
Lugar en la familia			
	Primero	6	20
	Segundo	17	57
	Tercero	6	20
	Hijo único	1	3
Viven con			
	Ambos padres	20	67
	Mamá	3	10
	Papá	1	3
	Mamá y abuelos	5	17
	Mamá, abuelos y padrastro	1	3
Motivos por los que viven ahí			
	Mi papá está en otro país	1	3
	Mis abuelos son los que tienen casa	2	7
	Con mi mamá me siento más cómodo	1	3
	Están divorciados mis papás	3	10
	Nos queda cerca la secundaria	1	3
	Mi mamá es madre soltera	1	3
	Mi abuelito y mi mamá son los responsables de mí	1	3
		30	100

Nota. Elaboración propia.**Categoría Hábitos de estudio y rendimiento escolar.**

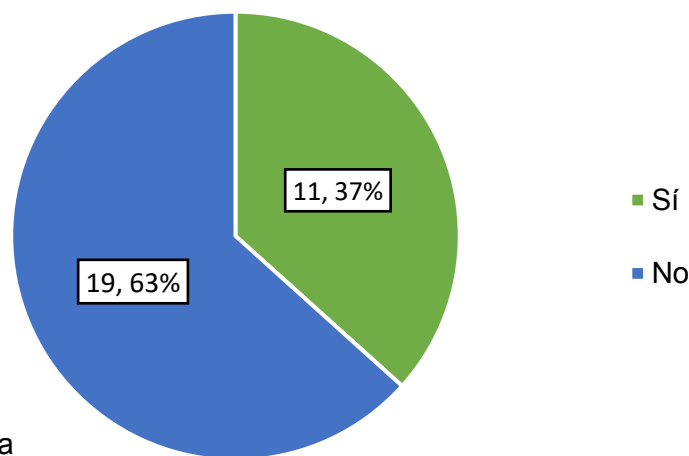
Para continuar, en la presente categoría se dará respuesta a la primera pregunta de investigación ¿Qué influencia o consecuencias tienen los hábitos de estudio sobre el rendimiento académico en los estudiantes de tercer grado de secundaria? y al supuesto básico sobre que los estudiantes de tercero de secundaria carecen de la utilización de hábitos de estudio, lo que conlleva a una disminución en su rendimiento académico. Quedando constituida esta categoría por 17 ítems.

Pregunta 8 ¿Estudias todos los días después de salir de la secundaria?

Según la figura 63, ligeramente más de la mitad de los estudiantes afirmaron que no realizan estudios diarios en sus hogares, mientras que un porcentaje menor indicó que sí lleva a cabo esta actividad de forma regular. La instauración de la rutina de estudiar todos los días puede contribuir a la formación de hábitos saludables que resultan beneficiosos para el desempeño académico de los alumnos; sin embargo, los resultados muestran que más del promedio de los estudiantes carecen de este hábito de estudio diario.

Figura 63

Estudias todos los días después de salir de la secundaria



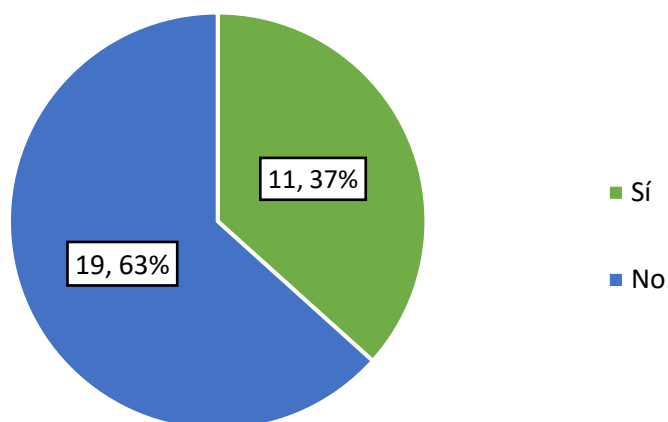
Nota. Elaboración propia

Pregunta 13. ¿Dedicas tiempo al estudio en casa?

En la figura 68 sobre la inversión de tiempo en el estudio éste se percibe como un factor crucial para el rendimiento académico, ya que establece una base sólida para hacer frente a las exigencias del plan de estudios escolar. Se observa una consistencia en los resultados entre la figura 63 y la 68, ya que la primera aborda la cuestión de si los estudiantes se dedican al estudio diariamente después de salir de la secundaria. En consecuencia, aquellos que no estudian son los mismos estudiantes que no asignan tiempo al estudio, siendo un porcentaje elevado de quienes no dedican tiempo a esta actividad, y muy pocos son los estudiantes que sí lo hacen.

Figura 68

Dedican tiempo al estudio en casa



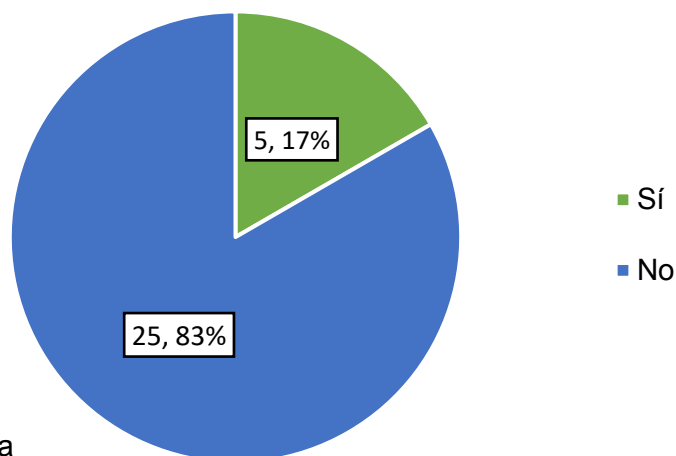
Nota. Elaboración propia

Pregunta 15. ¿Hay un horario para que realices las tareas con tus padres?

Con respecto a la figura 70, los resultados son motivo de preocupación, ya que solo un pequeño grupo de estudiantes indicó tener un horario establecido para realizar sus tareas escolares. Se observó que algunos estudiantes que efectivamente completan sus tareas escolares mencionaron no contar con un horario definido para llevar a cabo esta actividad. Esta falta de un horario establecido es otro hábito que los alumnos parecen carecer, según sus respuestas en el cuestionario.

Figura 70

Tienes horario para hacer tareas escolares



Nota. Elaboración propia

Categoría: Estrategias de apoyo escolar

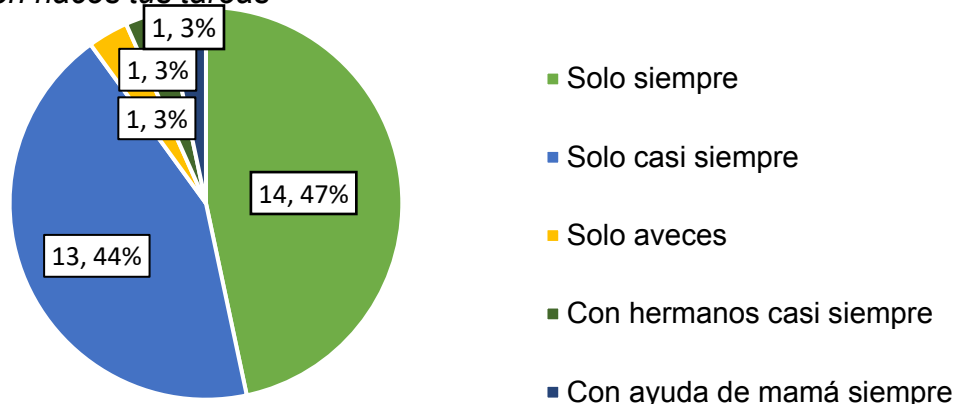
Los hallazgos encontrados atienden a la segunda pregunta de investigación sobre ¿Qué estrategias de apoyo escolar necesitan los padres de familia para ayudar a su hijo de tercer grado del nivel secundaria?; quedando conformada esta categoría por 23 preguntas.

Pregunta 30. ¿Cómo y con quién acostumbras hacer tus tareas?

De acuerdo con la información que muestra la presente gráfica de la figura 84, la escasa frecuencia con la que los alumnos reciben apoyo en sus tareas escolares es evidente en los resultados. La mayoría de los participantes reportan que la ayuda no se ofrece en ningún día específico o solo cuando ellos mismos solicitan asistencia, representando una proporción significativa. Por otro lado, un grupo minoritario menciona que recibe apoyo de manera constante o en una frecuencia de uno, dos o tres veces a la semana. Esto puede señalar la necesidad de explorar estrategias para mejorar la disponibilidad y la iniciativa de apoyo por parte de los padres u otros miembros de la familia.

Figura 84

Cómo y con quién haces tus tareas



Nota. Elaboración propia

Categoría factores familiares.

Para esta categoría solo se realizó un cuestionamiento.

Pregunta 47 ¿Crees tú que los siguientes factores te ayudan o no en tu aprendizaje?

Las percepciones de los estudiantes en relación con la pregunta 47 se presentan en la tabla 9, específicamente en las figuras 100 a 106. Los factores que los alumnos consideran de gran relevancia son la comunicación familiar, la motivación y actitud de los padres, el apoyo en las tareas escolares, así como tener tiempo y horarios establecidos para realizar dichas tareas.

En cuanto al nivel socioeconómico y el nivel educativo de los padres, los estudiantes lo perciben como un factor de influencia de importancia moderada.

Tabla 9

Factores que afectan o no el aprendizaje.

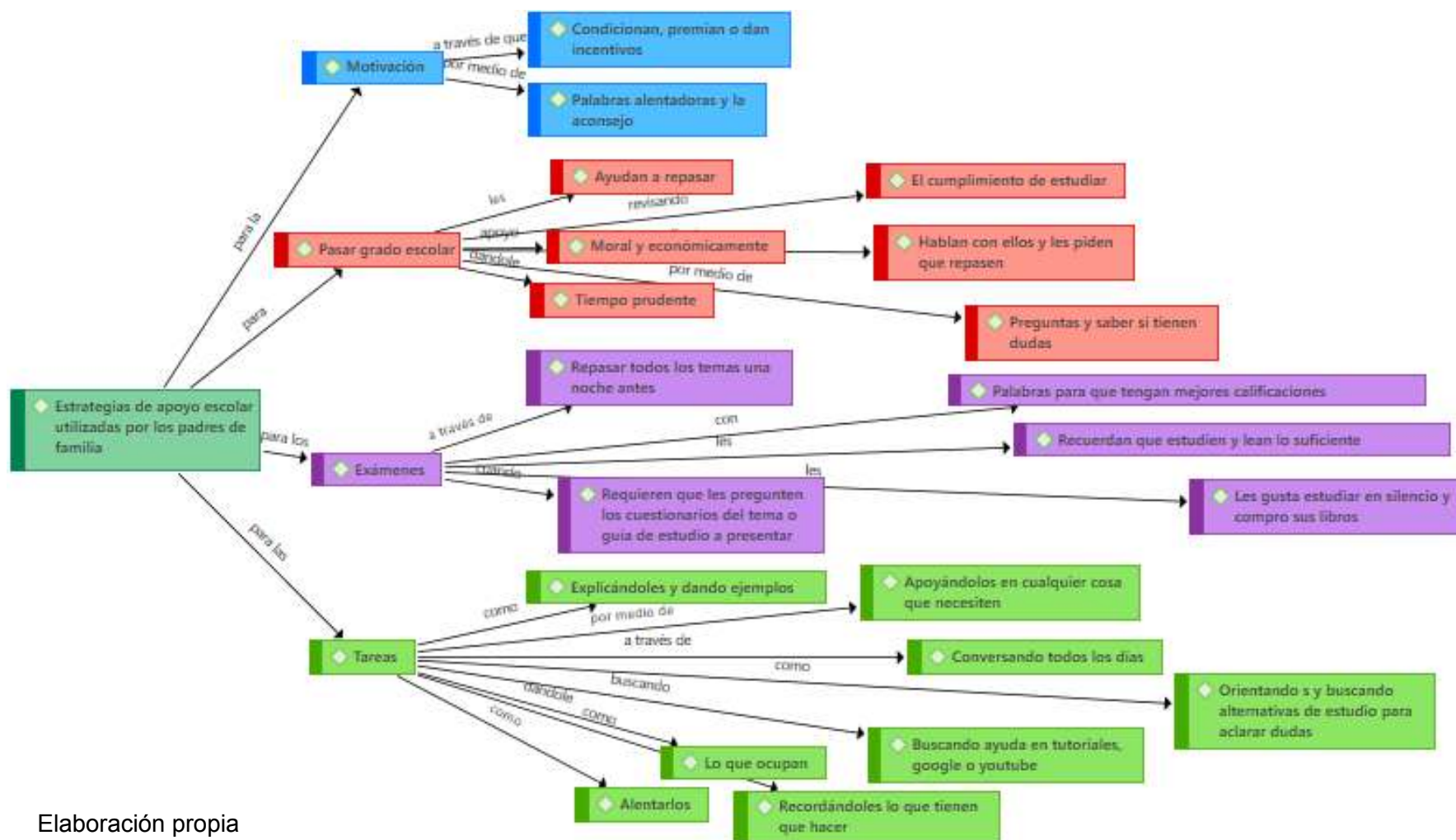
Factor	Mucho		Regular		Poco	
	n	%	n	%	n	%
a. Tipo de familia	21	70	4	13	5	17
b. Nivel socioeconómico	10	33	14	47	6	20
c. Nivel educativo de los padres	11	37	9	30	10	33
d. Comunicación familiar	24	80	3	10	3	10
e. Motivación y actitud de los padres	23	77	4	13	3	10
f. Apoyo en las tareas escolares por parte de los padres de familia.	21	70	6	20	3	10
g. Tener tiempo y horarios establecidos para realizar tareas escolares	20	67	6	20	4	13

Nota. Elaboración propia.

Finalmente; se muestra en la figura 107 los hallazgos del presente estudio de investigación con respecto al análisis de Atlas ti. 9. Sobre las estrategias de apoyo escolar utilizadas por los padres de familia.

Figura 107

Atlas ti. 9. Estrategias de apoyo escolar utilizadas por los padres de familia.



Elaboración propia

Conclusiones

De acuerdo a la información analizada y a los objetivos planteados al inicio de esta investigación que se llevaron a cabo, se obtuvieron a las siguientes conclusiones:

Objetivo 1. Conocer la repercusión de los hábitos de estudio que utilizan o no los estudiantes de tercer grado de secundaria en el rendimiento académico.

La presente investigación nos permite dar a conocer que este objetivo sí fue alcanzado ya que en los resultados obtenidos se pudo observar que muchos estudiantes no dedican tiempo regular al estudio diario, situación que afecta negativamente en su rendimiento académico; siendo importante identificar las áreas específicas en las que los estudiantes podrían necesitar apoyo adicional en términos de hábitos de estudio, y permitiendo la implementación de intervenciones más dirigidas y efectivas; este estudio podría proporcionar información valiosa que permita a los padres entender mejor cómo pueden apoyar y fomentar hábitos de estudio en sus hijos y a fin de verse favorecidos en sus calificaciones escolares. El tiempo dedicado por los padres y cumplimiento de las tareas escolares de los hijos; brinda a éstos últimos la oportunidad de desarrollar hábitos de estudio efectivos; puede contribuir a una mejora significativa en el rendimiento académico de los hijos ya que el apoyo personalizado y la revisión regular de tareas pueden fortalecer la comprensión de los conceptos y mejorar los resultados.

Los estudios de Descals y Rivas (2002) y Navas, Sampascual y Santed (2003), citados por Márquez (2016), destacan que elementos más subjetivos, como la motivación, las expectativas individuales e incluso los hábitos de estudio, han sido vinculados con el desempeño académico.

En este contexto, se subraya la importancia de factores psicológicos y conductuales que pueden influir en el rendimiento de los estudiantes, sugiriendo que aspectos más allá de los puramente académicos desempeñan un papel significativo en el éxito educativo; se puede contemplar de esta manera el fortalecimiento de la motivación y la promoción de hábitos de estudio efectivos como estrategias complementarias para mejorar el rendimiento académico.

La falta de asociación significativa entre las conductas de recompensa y el rendimiento académico contrasta con la presencia de una relación entre las conductas de castigo y el bajo rendimiento académico (Márquez, 2016). Es decir, mientras las recompensas no parecen tener un impacto claro en el desempeño estudiantil, las medidas punitivas están vinculadas a resultados académicos deficientes en este grupo de alumnos.

Este hallazgo sugiere que, en este contexto específico, el uso de estrategias punitivas podría no ser efectivo o incluso contraproducente. Como conclusión en esta investigación solo se comenta sobre los premios o reconocimientos que los padres ofrecieron a sus hijos de tal

modo que los padres implementaron enfoques más positivos y motivadores para mejorar el rendimiento académico de sus hijos, fomentando así un entorno educativo más propicio y estimulante; pero estas acciones no fueron suficientes para favorecer el desempeño escolar; aunado a esto los estudiantes carecen de un horario fijo para realizar sus tareas escolares en casa. Esto sugiere una falta de enfoque por parte de los padres, quienes no están proporcionando orientación ni fomentando la gestión adecuada del tiempo por parte de sus hijos. Este hallazgo destaca la importancia de promover la estructuración del tiempo y la responsabilidad en el entorno familiar para mejorar los hábitos de estudio de los estudiantes. Se recomienda que los padres brinden apoyo en la creación de rutinas efectivas para optimizar el tiempo dedicado al estudio.

Objetivo 2. Identificar las estrategias que favorezcan el apoyo escolar y permitan a los padres de familia ayudar a sus hijos de tercer grado del nivel secundaria.

El objetivo si se logró, ya que se evidencia que la mayoría de los padres de familia no emplean estrategias de apoyo escolar. Solo una minoría supervisa las tareas de sus hijos, y sus enfoques suelen centrarse en explicaciones, palabras de motivación y hacer preguntas sobre guías cuando se acercan los exámenes, entre otras acciones.

Este hallazgo resalta la importancia de que los padres supervisen y brinden apoyo en las tareas escolares en casa, especialmente durante este nivel educativo. La supervisión no solo garantiza que los estudiantes completen sus tareas, sino que también puede contribuir significativamente a su rendimiento académico general. La supervisión, específicamente en el contexto de la asistencia en casa con las tareas escolares, tiene un impacto notablemente positivo. Este efecto es particularmente destacado durante la educación secundaria, sugiriendo que la supervisión parental desempeña un papel crucial en esta etapa educativa (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014). La carencia del acompañamiento de los padres de familia, en la revisión de tareas, es necesario para que los padres den el seguimiento oportuno del avance del aprendizaje de sus hijos, dialogando, orientando y asistiendo escolares.

En este estudio; una parte significativa de los estudiantes se percibió como autosuficiente en la realización de sus tareas, lo cual puede ser positivo en términos de autonomía y responsabilidad. Sin embargo, sería de interés el investigar más a fondo las razones detrás de la preferencia por la independencia en la realización de tareas y cómo se puede mejorar el acceso al apoyo cuando sea necesario, sobre el apoyo recibido en tareas.

Al respecto en esta investigación es notoria la coincidencia de que los participantes argumentaron que hacen su tarea todos los días y solo 3 o 4 lo hicieron esporádicamente. Aseverando lo mismo Pizarro y Clark (1988), citados en León y Merchán (2009-2010), se destaca

que, durante la pubertad, los padres tienden a tener un control significativo sobre el tiempo libre de sus hijos. Esto sugiere que la influencia y supervisión parental pueden desempeñar un papel crucial durante esta etapa del desarrollo. En este sentido, se podría considerar que la participación activa de los padres en la gestión del tiempo libre de sus hijos adolescentes puede contribuir de manera positiva a su bienestar y desarrollo integral.

Objetivo 3. Describir las principales creencias de los padres y alumnos de tercero de secundaria, sobre los factores familiares que a la percepción de ambos influyen en el aprendizaje.

Este objetivo fue alcanzado ya que se logró conocer las percepciones de padres y alumnos respecto a diversos factores que influyen en el aprendizaje.

Según las investigaciones de Bradley y Crowyn (2002), citados en Canales (s/f), se destacó que el estatus socioeconómico de la familia guarda una relación con el rendimiento educativo. Asimismo, Canales (s/f) mencionó que la estructura familiar y el nivel educativo de los padres son factores que se han asociado con frecuencia al desempeño académico de los estudiantes. Estos hallazgos subrayan la importancia de considerar el contexto socioeconómico y educativo familiar al abordar cuestiones relacionadas con el rendimiento escolar. Como recomendación, se sugiere implementar estrategias que ayuden a mitigar las disparidades socioeconómicas y promover un ambiente educativo más equitativo. Sin embargo, contrariamente en este estudio se concluye que los participantes le dan una mediana influencia al nivel socioeconómico; como al factor del nivel educativo de los padres. De acuerdo con las observaciones de León y Merchán (2009-2010), se destaca que los hijos de madres con educación universitaria exhiben un mayor nivel de apoyo escolar. Este hallazgo resalta la influencia positiva que el nivel educativo de la madre puede tener en el respaldo a las actividades académicas de los hijos. Como sugerencia, se podrían fomentar programas y recursos que promuevan la participación educativa de las madres, especialmente aquellas con niveles de educación más altos, para fortalecer el apoyo escolar y contribuir al éxito académico de los estudiantes.

También la referencia a los análisis de PISA 2012 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014) destaca que la frecuencia de actividades en familia, en particular el tiempo dedicado a conversar, tiene una influencia positiva en el rendimiento académico de los estudiantes. Este beneficio se presenta como independiente del nivel socioeconómico de las familias, lo que resalta la accesibilidad de estas prácticas a diversos contextos económicos. La explicación sugiere que, a pesar de las diferencias en recursos económicos, dedicar tiempo regular para interactuar con los hijos tiene un impacto positivo en su desempeño educativo.

En lo que respecta al objetivo general este se focaliza en describir el tipo de estrategias de apoyo y atención que los padres de familia proporcionan a sus hijos (alumnos) de tercer grado de secundaria, en las actividades escolares, para favorecer el desarrollo de hábitos de estudio y el rendimiento académico; durante el segundo semestre del ciclo escolar 2022-2023, en el Municipio de Guadalupe, Nuevo León (Anexo 1); se concluye que los padres de familia utilizaron muy pocas estrategias de apoyo escolar como son las siguientes: explicando, proveen los materiales escolares (libretas, libros, etc.), motivándolos (los condicionan o premian), estableciendo comunicación, buscando ayuda en tutoriales, *You Tube* por mencionar algunos; cerca de la mitad del promedio no reciben ningún tipo de ayuda según lo refirieron los participantes.

Conclusiones

- A los alumnos de tercero de secundaria, les faltan hábitos de estudio, no cuentan con rutinas de estudio diarias en casa.
- Los padres están informados sobre las calificaciones escolares de sus hijos; sin embargo; acude regularmente la madre de familia, a la Secundaria solo en la entrega de las mismas.
- Existe poca participación activa e involucramiento de los padres en las tareas escolares de sus hijos y la supervisión de las mismas.
- Los padres de familia se perciben poco preparados para proporcionar estrategias de apoyo escolar.
- Frecuentemente los alumnos hacen sus tareas escolares solos.
- Padres de familia y alumnos coinciden en percibir que existe una relación entre el tiempo de estudio y las/sus calificaciones escolares.
- Alumnos y padres de familia concuerdan en que los factores que influyen significativamente en el aprendizaje son: la comunicación familiar, la motivación y actitud de los padres, el tipo de familia, el tener tiempo y horarios establecidos para realizar tareas escolares y el apoyo en las tareas escolares por parte de los padres de familia.
- Padres de familia y alumnos coinciden en que los factores que influyen poco en el aprendizaje son: el nivel socioeconómico y el nivel educativo de los padres.
- Los alumnos se perciben como dedicados y regulares en el estudio.
- Los padres de familia perciben a sus hijos primordialmente como dedicados, regulares y muy pocos como malos estudiantes.

Recomendaciones

A padres de familia:

- Continuar fortaleciendo la motivación verbal; así como el reconocimiento por los logros académicos alcanzados.
- Acompañar y guiar a sus hijos en el apoyo a las tareas escolares.
- Realizar revisión periódicamente de las tareas escolares.
- Brindar tiempo de calidad para conversar sobre la secundaria, intereses, dudas; es importante mantener una comunicación abierta y asertiva con los hijos.
- Desarrollar en los hijos hábitos de estudio; estableciendo rutinas y estructuras claras en el hogar a fin de proporcionar un ambiente cálido, seguro y más propicio para el estudio.
- Fomentar la práctica del estudio diario en casa.
- Proporcionar apoyo emocional, motivacional y económico.

A los alumnos:

- Crear un horario de estudio regular que incluya tiempo dedicado a cada materia; así como establecer tiempos de descanso.
- Repasar apuntes de las clases y estudiar en casa diariamente.
- Utilizar diversos recursos de apoyo como tutoriales, recursos en línea entre otros; de manera que el estudio en casa sea atractivo e interactivo.
- Construir una red de apoyo para solicitar ayuda si lo necesitan en las tareas escolares tanto a los padres o maestros.
- Establecer y fijar fechas de entrega para trabajos y tareas, utilizando un calendario que este visible.

Se sugiere para futuras investigaciones:

- Investigar la efectividad de estrategias de apoyo escolar específicas, como programas de tutoría, técnicas de estudio, y tecnologías educativas, con la finalidad de determinar e identificar cuáles son más eficaces en distintos contextos y en diversos niveles educativos.
- Explorar el impacto que tiene el tipo de familia sobre el desempeño escolar del alumno.
- Corroborar si existe una correlación entre rendimiento escolar y los hábitos de estudio.
- Replicar la investigación presentada en una muestra de mayor población y en diferentes niveles y/o grados de estudio.

Referencias

- Canales, D. (s/f). El desempeño y logro educativo de estudiantes de elite mexicana.1-10.
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at10/PRE1178915105.pdf>
- Castrillón, M. R., y Soriano, F. M. (2017, enero) Análisis del apoyo académico familiar en estudiantes de educación básica secundaria en instituciones educativas del municipio de Tuluá en Colombia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, (17), 129-154.
<https://doi.org/10.17561/reid.v0i17.3013>
- Chaparro, A., González, C., y Caso, J. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 53-68. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/774>
- Fernández-Lasarte, O., Goñi, E., Camino, I., y Ramos-Díaz, E. (2019, enero-abril). Apoyo social percibido e implicación escolar del alumnado de educación secundaria | Perceived social support and school engagement in secondary students. *Revista Española de Pedagogía*, 77(272), 123-141. <https://doi.org/10.22550/REP77-1-2019-06>
- Fidias, G. A. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. (6a. ed.). Editorial Episteme.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6a. ed.). Mc Graw Hill Education.
- Jiménez, A., y Mora, N. (Septiembre de 2018 a Agosto de 2019). Valoración del apoyo parental en estudiantes de Educación Secundaria Técnica de Tlaxcala. *Debates en Evaluación y Currículum. Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2018* 4(4).
- León, V., y Merchán, J. (2009-2010). Apoyo escolar que brindan los padres o tutores en el hogar y la actitud del estudiante de secundaria hacia la escuela. *Memorias*, 10.
- Márquez, V. (julio 2016). Factores asociados al fracaso escolar en la educación secundaria de Huelva. Red Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 14(3) 131-144.
<https://doi.org/10.15366/reice2016.14.3.007>
- McMillan, J., y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa. Una introducción conceptual. (5a. ed.). Pearson Adisson Wesley. Gaibor, I. (2018). *Tipos de Familia y Roles Familiares en los Adolescentes del Centro de Atención a Adolescentes en Conflicto con la Ley – Riobamba Construyendo la Nueva Justicia – Zona. N3” (CAACL)”* [Tesis de licenciatura. Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/28892>

Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*.

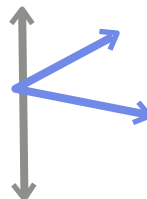
[https://eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/estudioparticipacion-
cee_digital_r.pdf](https://eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/estudioparticipacion-
cee_digital_r.pdf)

Reyes, V. (2019). *Predicción del éxito y el rendimiento académico en estudiantes dominicanos de tercero de secundaria: Un modelo procesual de variables contextuales y personales*. [Tesis doctoral. Universidad de Valencia. Facultad de Psicología].

VECTORES.

Revista en Ciencias de la Educación

www.vectoreseducativos.uanl.mx



Vol. 4 Núm. 2, enero-julio ISSN: En trámite

DOI: 10.56375/ve4.2-46

Fecha de recepción: 17/07/2024

Fecha de aceptación: 13/06/2025

Fecha de publicación: 22/08/2025

Cómo citar este artículo:

Cavazos, R. (2025). Satisfacción estudiantil en la UANL en modalidades no escolarizada y mixta. *Vectores*. 4(2). 47-65. DOI. 10.56375/ve4.2-53

Satisfacción estudiantil en la UANL en modalidades no escolarizada y mixta

Rosario Lucero Cavazos Salazar
Universidad Autónoma de Nuevo León
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4054-7449>

Resumen: Este estudio presenta los hallazgos derivados de la aplicación de encuestas a 13,658 estudiantes inscritos en las modalidades no escolarizada y mixta de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) durante el semestre enero – junio de 2024. La investigación adopta un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y de corte transversal, orientado a evaluar la percepción estudiantil como un indicador institucional de calidad educativa. El instrumento utilizado permitió explorar cuatro dimensiones fundamentales: el diseño de las unidades de aprendizaje y los recursos digitales, el desempeño docente, la funcionalidad de la plataforma educativa y la experiencia general del aprendizaje en las modalidades evaluadas. Los resultados revelan que el 67.8% de los estudiantes encuestados manifiestan un nivel de satisfacción positivo, lo que refleja una valoración favorable de los programas ofrecidos. Sin embargo, se identifican áreas de oportunidad en la mejora de los contenidos y en los procesos de evaluación en la modalidad no escolarizada, con el propósito de promover aprendizajes más significativos. Las conclusiones de este trabajo serán utilizadas por la Dirección de Educación Digital y las dependencias académicas de la UANL como insumo para la toma de decisiones orientadas al perfeccionamiento continuo de los procesos educativos.

Palabras clave: satisfacción estudiantil, nivel superior, modalidad no escolarizada, modalidad mixta, calidad educativa.

INTRODUCCIÓN

Con el avance de las tecnologías incorporadas, se han transformado las formas en las que nos desenvolvemos, llegando a un mundo globalizado, donde se vuelve imperante contar con nuevas metodologías que impacten de manera significativa en ámbitos educativos, propiciando a grandes masas el acceso a la educación, especialmente en el nivel superior.

A pesar de estos avances, la educación a distancia sigue representando un desafío para las instituciones educativas de niveles medio superior y superior. Al contemplar los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes, se deben diseñar contenidos adecuados a las necesidades dentro de los cursos. La calidad de estos cursos desempeña un papel crucial para el ingreso de los estudiantes a los mismos.

En la actualidad, hablar de educación a distancia es sinónimo de modalidades no escolarizadas y mixtas. Estas modalidades tienen fundamentos en la aplicación de métodos flexibles y, sobre todo, accesibles para la formación de los estudiantes. Esto ha permitido la adaptación de metodologías que cubren las necesidades de los diversos contextos en los que se desenvuelven los estudiantes, ofreciendo una alternativa que se ajusta mejor a las realidades de las personas que, por diversos motivos, no pueden seguir un programa escolarizado tradicional.

La educación en la modalidad no escolarizada incluye esquemas abiertos, a distancia, en línea o virtuales, que emplean plataformas tecnológicas, internet y diversos recursos digitales para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Moreno, 2015, citado en González et al., 2019, p. 2). Expandir la educación a través de esta modalidad permite liberar el acceso al conocimiento y proporciona flexibilidad en los horarios, facilitando que los estudiantes puedan compaginar sus

estudios con otras responsabilidades, como el trabajo. Por su parte, Pérez (2022) señala que las modalidades no presenciales han atravesado diversas etapas históricas que han permitido su fortalecimiento y adaptación a los cambios y demandas de la sociedad, buscando el acceso a más personas.

La educación a través de cursos en línea fomenta el aprendizaje autónomo. Asimismo, esta modalidad contribuye a la generación de comunidades de aprendizaje globales, en las cuales los estudiantes intercambian sus experiencias y conocimientos sin limitaciones.

Dentro de las diversas modalidades educativas derivadas de los avances digitales, se encuentra la modalidad mixta. Siguiendo lo que comenta Barroso (2006), esta modalidad es la combinación de formación presencial y a distancia, integrando herramientas tecnológicas para apoyar el proceso de adquisición de conocimiento, la capacitación del sujeto educativo y el diseño de estrategias de aprendizaje.

En la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), se ha implementado la modalidad no escolarizada y mixta como parte de su estrategia educativa, abordada en documentos institucionales como el modelo educativo y los modelos académicos de distintos niveles, desde el medio superior hasta el posgrado. El principal referente de esta modalidad es el Modelo de Educación Digital, un documento rector que describe los fundamentos académicos, tecnológicos y administrativos que guían la operatividad de los programas educativos en estas modalidades (UANL, 2022).

De acuerdo con Ascencio (2010), la evaluación constituye un elemento clave para detectar las fortalezas y debilidades de cada institución. Por lo anterior, se realizó una encuesta con el propósito de conocer la manera en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de los

diversos programas educativos que se encuentran en oferta por parte de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), destacando la importancia de conocer la opinión del estudiantado, considerándola como un indicador institucional de la calidad educativa de los mismos. Vázquez (2013) define, en términos específicos, la calidad educativa como un aprendizaje significativo dentro de las relaciones entre las instituciones educativas y sus contextos.

Para asegurar que la educación cuente con altos estándares de calidad, es necesario abordar diversos aspectos. En primer lugar, es fundamental contar con una adecuada capacitación docente en el uso de las tecnologías digitales, dominar las herramientas tecnológicas que permiten una interacción efectiva con los estudiantes y estar preparados para adaptar los contenidos pedagógicos a estas nuevas plataformas.

Por otra parte, el desarrollo de materiales educativos de calidad, diseñados específicamente para el aprendizaje a distancia, es crucial para mantener el interés y la motivación del estudiante.

El presente estudio se propone analizar la satisfacción estudiantil en las modalidades no escolarizada y mixta de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). A través de la aplicación de encuestas, se busca comprender la percepción de los estudiantes sobre la calidad educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje en estos formatos. La información recopilada servirá como base para identificar áreas de mejora y contribuir al desarrollo de estrategias que optimicen la experiencia educativa, asegurando que se satisfagan las necesidades y expectativas de los estudiantes en un entorno en constante evolución.

METODOLOGÍA

Para llevar a cabo la investigación, se seleccionó una metodología descriptiva de corte transversal cuantitativa mediante la implementación de una encuesta generalizada. Esta encuesta incluyó

ítems de escala Likert, diseñados con el fin de medir el grado de satisfacción de los estudiantes de nivel superior que cursan programas educativos en modalidad no escolarizada y mixta. La población se conformó por trece mil seiscientos sesenta y ocho estudiantes, seleccionados de los diversos cursos activos durante el primer semestre del presente año. Esto permitió obtener una representación adecuada de la oferta educativa y captar las percepciones de una muestra amplia y diversa.

La encuesta fue distribuida digitalmente a través de la plataforma institucional SIASE, que ofrece acceso a servicios escolares, administrativos y educativos en línea en la UANL. Su propósito fue valorar la percepción de los estudiantes, identificando aspectos que inciden significativamente en su nivel de satisfacción durante el periodo de enero a junio de 2024, dentro de 18 facultades de la UANL. De esta manera, se pretendió que los resultados reflejaran tanto las particularidades de cada dependencia como las tendencias generales de satisfacción estudiantil en la universidad.

La selección de la población y el muestreo se basaron en los estudiantes de nivel superior inscritos en estos cursos, asegurando la participación de las dependencias involucradas. Esto permitió incluir diferentes áreas académicas, reforzando la validez de los resultados obtenidos. El análisis de los datos se realizó mediante el uso de estadísticas descriptivas, lo que permitió identificar patrones simples pero relevantes y generar conclusiones que puedan orientar futuros procesos de mejora institucional.

RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos recopilados, organizando los principales hallazgos en cuatro categorías clave definidas en el instrumento. Las preguntas incluidas en cada categoría buscan evaluar diversos aspectos relevantes. Consideramos

que las opciones de “bueno” y “excelente” reflejan un nivel de satisfacción positivo, mientras que “regular” y “deficiente” indican áreas de mejora o aspectos que requieren mayor atención. La primera categoría corresponde al diseño de la unidad de aprendizaje y los recursos digitales, para la cual se plantearon cinco preguntas específicas.

Diseño de la Unidad de Aprendizaje y Recursos Digitales

Pregunta 1: *¿Cómo evalúas la Unidad de Aprendizaje con respecto a la calidad de los contenidos temáticos?*

En esta pregunta, se observa que el 49.9% de los estudiantes (6,825 respuestas) considera que la calidad del contenido es **buena**, mientras que un 23.5% (3,220 respuestas) la califica como **excelente**. Por otro lado, un 22.6% (3,091 respuestas) señala que la calidad es **regular**, y finalmente, un 3.8% (522 respuestas) la evalúa como **deficiente**. Estos resultados reflejan que la mayoría de las respuestas son positivas, sumando un 73.4% de satisfacción respecto a la calidad de los contenidos temáticos.

Pregunta 2: *¿Cómo calificas la utilidad de las actividades realizadas en esta Unidad de Aprendizaje para el logro de competencias?*

Se observa que el 48.4% de los estudiantes (6,622 respuestas) evaluó la utilidad de las actividades como **buena**, mientras que el 23.7% (3,245 respuestas) las catalogó como **excelente**. Un porcentaje similar, 23.7% (3,241 respuestas), señaló que las actividades tenían una utilidad **regular**, y tan solo el 4.2% (550 respuestas) consideró que fueron **deficientes**.

Pregunta 3: *¿Cómo consideras la claridad de las instrucciones de las actividades a realizar*

Respecto a la **claridad** de las instrucciones, un 7.1% (977 respuestas) de los estudiantes opinó que las instrucciones fueron **deficientes**, mientras que el 42.7% (5,834 respuestas) las calificó como **buenas**. Por otro lado, el 20.9% (2,855 respuestas) las consideró **excelentes**, y un 29.2% (3,992 respuestas) las evaluó como **regulares**.

Pregunta 4: *¿Cómo evalúas la calidad de los materiales audiovisuales (videos o audios) de esta Unidad de Aprendizaje?*

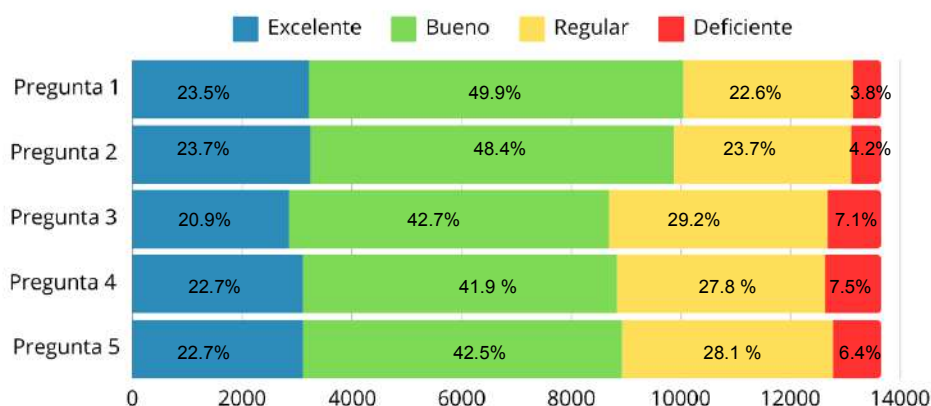
El 41.9% de los encuestados (5,733 respuestas) evaluó la calidad de los materiales audiovisuales como **buena**, mientras que el 22.7% (3,102 respuestas) los calificó como **excelentes**, sumando un total del 64.6% de satisfacción con los recursos audiovisuales. Sin embargo, un 27.8% (3,797 respuestas) consideró que la calidad fue **regular**, y un 7.5% (1,026 respuestas) la catalogó como **deficiente**, lo que sugiere la necesidad de evaluar y mejorar estos recursos para asegurar su impacto en el aprendizaje.

Pregunta 5: *En general, ¿cómo calificas la utilidad de los materiales didácticos y recursos de esta Unidad de Aprendizaje? (lecturas digitales, páginas web, apoyos visuales, animaciones, etc.)*

En cuanto a la utilidad de los materiales didácticos, un 22.7% de los estudiantes (3,106 respuestas) indicó que estos recursos fueron **excelentes**, mientras que un 42.5% (5,816 respuestas) los consideró **buenos**. Por otro lado, el 28.1% (3,848 respuestas) evaluó su utilidad como **regular**, y el 6.4% (886 respuestas) opinó que fueron **deficientes**.

Como se muestra en la Figura 1, los resultados de la primera categoría reflejan que el nivel de satisfacción con el diseño de la Unidad de Aprendizaje y Recursos Digitales fue mayoritariamente calificado como bueno o excelente, lo que destaca una valoración positiva por parte de los estudiantes.

Figura 1. Diseño de la Unidad de Aprendizaje y Recursos Digitales



En la segunda categoría, se evaluó la plataforma educativa mediante la formulación de cuatro preguntas relacionadas, enfocadas en medir aspectos clave sobre su funcionalidad y usabilidad.

Plataforma educativa

Pregunta 1: ¿Cómo evalúas la facilidad de uso de la plataforma para una adecuada localización de la información y de los materiales didácticos de la Unidad de Aprendizaje?

En la evaluación de la facilidad de uso de la plataforma educativa en la que se desarrollaron los cursos, se destacó que el 44.8% de los estudiantes la calificó como buena, mientras que un 24% eligió la opción de excelente. Esto resulta en un 68.8% de satisfacción con la plataforma seleccionada para la unidad de aprendizaje. Sin embargo, el 25.5% (3486 respuestas) la catalogó como regular y el 5.6% (769 respuestas) restante la consideró deficiente.

Pregunta 2: ¿Cómo evalúas la funcionalidad de la plataforma para el envío de tareas y trabajos?

La minoría de los encuestados, es decir, un 5.9% (811 respuestas), seleccionó como deficiente la funcionalidad de la plataforma en el envío de tareas solicitadas. En contraste, un 69.3% de los encuestados manifestó satisfacción con esta funcionalidad. Específicamente, un 24.5% (3356

respuestas) la consideró excelente y un 44.8% (6127 respuestas) la calificó como buena. Por último, un 24.6% (3364 respuestas) la evaluó como regular.

Pregunta 3: *¿Cómo calificas el uso de los foros en la plataforma, para la comunicación y colaboración con tus compañeros y con tu facilitador(a)?*

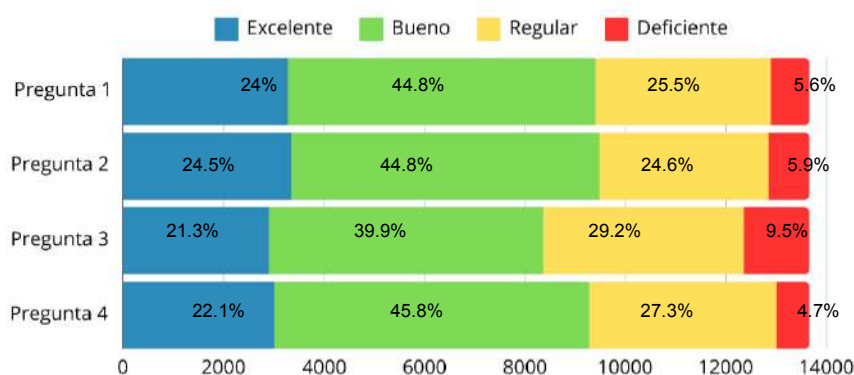
Un 61.2% de los estudiantes se mostró satisfecho con el uso de los foros dentro de la plataforma. En cuanto a las calificaciones, el 21.3% (2910 respuestas) seleccionó la opción de excelente, y el 39.9% (5454 respuestas) la calificó como buena. Por otro lado, un 29.2% (3989 respuestas) evaluó el uso de foros como regular, y un 9.5% (1305 respuestas) lo consideró deficiente.

Pregunta 4: *¿Cómo consideras la utilidad de las herramientas de comunicación de la plataforma?*

Un 4.7% (646 respuestas) de los estudiantes considera que la utilidad de las herramientas de comunicación de la plataforma utilizada en sus cursos es deficiente. Sin embargo, un 22.1% (3021 respuestas) las cataloga como excelentes, mientras que un 45.8% (6260 respuestas) las considera buenas. Por otro lado, un 27.3% (3731 respuestas) las evaluó como regulares.

Dentro de la Figura 2, se visualiza la gráfica de las preguntas, donde se destaca que la evaluación de la Plataforma Educativa es mayoritariamente buena o regular.

Figura 2. **Plataforma Educativa**



La tercera categoría corresponde a la evaluación del desempeño del profesor, en la cual se formularon siete preguntas relacionadas.

Desempeño del Profesor

Pregunta 1: *¿Cómo calificas el dominio del facilitador(a) en el manejo de las herramientas de la plataforma?*

Se destaca que el 46.8% (6398 respuestas) cataloga como bueno el dominio de su facilitador respecto al manejo de las herramientas disponibles en la plataforma, mientras que un 23.1% (3161 respuestas) lo evaluó como excelente. Esto da como resultado casi un 70% de satisfacción estudiantil. Sin embargo, un 25.3% (3468 respuestas) lo catalogó como regular y tan solo un 4.6% (631 respuestas) como deficiente.

Pregunta 2: *¿Cómo consideras el dominio disciplinar de tu facilitador(a) en esta Unidad de Aprendizaje?*

El 24.2% (3308 respuestas) de los encuestados considera excelente el dominio disciplinar de su facilitador, mientras que un 47.5% (6492 respuestas) lo cataloga como bueno. Por otro lado, un 24.3% (331 respuestas) lo evaluó como regular y el 3.8% (526 respuestas) restante como deficiente, lo que da un total de 71.7% de alumnos satisfechos con el dominio de su facilitador.

Pregunta 3: *¿Cómo consideras la prontitud con que tu facilitador(a) respondió a tus dudas, preguntas, comentarios o retroalimentación?*

El 24.3% (3319 respuestas) de los alumnos considera regular la prontitud de respuesta por parte de los facilitadores, mientras que un 28.5% (3896 respuestas) lo catalogó como excelente y un

39.6% (5413 respuestas) como bueno. Por último, un 7.5% (1030 respuestas) lo evaluó como deficiente.

Pregunta 4: *¿Cómo consideras la calidad de las respuestas de tu facilitador(a) a tus dudas, preguntas o comentarios, para una mejor comprensión de los contenidos y para la realización de las actividades?*

En cuanto a la calidad de respuesta por parte de los facilitadores, un 44.7% (6106 respuestas) de los encuestados seleccionaron que era buena, mientras que un 24.1% (3293 respuestas) lo consideró excelente. Sin embargo, un 26.1% (3572 respuestas) indicó que su calidad fue regular y el restante 5% (687 respuestas) lo catalogó como deficiente, lo que da un total de 68.8% de satisfacción entre el alumnado.

Pregunta 5: *¿Cómo evalúas la retroalimentación de tu facilitador a tus actividades y trabajos realizados, para ayudarte a mejorar en tu proceso de aprendizaje?*

El 44.9% (6144 respuestas) de los alumnos consideró que las retroalimentaciones por parte del docente fueron buenas, mientras que un 23.2% (3169 respuestas) las consideró excelentes, lo que da como resultado un 68.1% de satisfacción estudiantil. Por otro lado, un 26.3% (3594 respuestas) catalogó las retroalimentaciones como regulares y un 5.4% (751 respuestas) como deficientes.

Pregunta 6: *¿Cómo consideras la forma como el facilitador(a) evalúa y califica las actividades y evidencias de aprendizaje?*

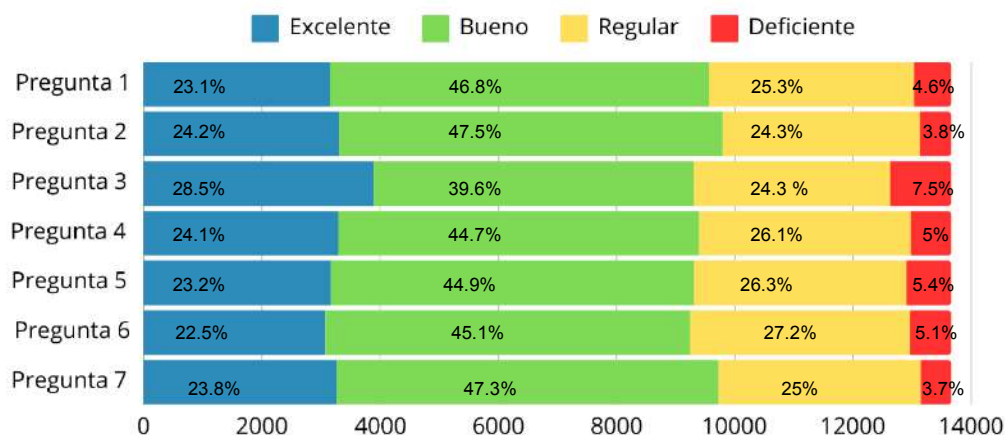
El 22.5% (3075 respuestas) de los encuestados consideró excelente la forma de evaluación, mientras que un 45.1% (6170 respuestas) las catalogó como buenas. Por otro lado, un 27.2% (3716 respuestas) seleccionó que fueron regulares y el restante 5.1% (697 respuestas) indicó que fueron deficientes.

Pregunta 7: *En general, ¿qué calificación le otorgas al desempeño del facilitador(a) de esta Unidad de Aprendizaje a lo largo del curso?*

Un 47.3% (6465 respuestas) de los alumnos consideraron que el desempeño de su facilitador fue bueno y un 23.8% (3261 respuestas) lo catalogó como excelente, lo que da un total de 71.1% de satisfacción estudiantil. Por otro lado, un 3.7% (515 respuestas) de los estudiantes lo consideró como deficiente y el restante 25% (3417 respuestas) se mantuvo en una evaluación regular.

En la figura 3, se visualiza la gráfica de las preguntas, donde indicando a primera vista que la evaluación del Desempeño del Profesor es buena.

Figura 3. **Desempeño del Profesor**



En la última categoría, referente a la experiencia general de aprendizaje, se evaluó mediante cinco preguntas afines, utilizando una escala de Likert y reactivos de opción múltiple.

Experiencia General de Aprendizaje

En general, ¿cómo evalúas tu experiencia de aprendizaje en esta modalidad educativa?

Un 46.5% (6351 respuestas) consideró que su experiencia de aprendizaje fue buena, mientras que un 23.1% (3166 respuestas) la calificó como excelente. Por otro lado, un 4.6% (632 respuestas) consideró que su experiencia fue deficiente, y un 25.6% (3509 respuestas) la evaluó como regular, lo que resulta en una satisfacción estudiantil de casi el 70% (Figura 4).

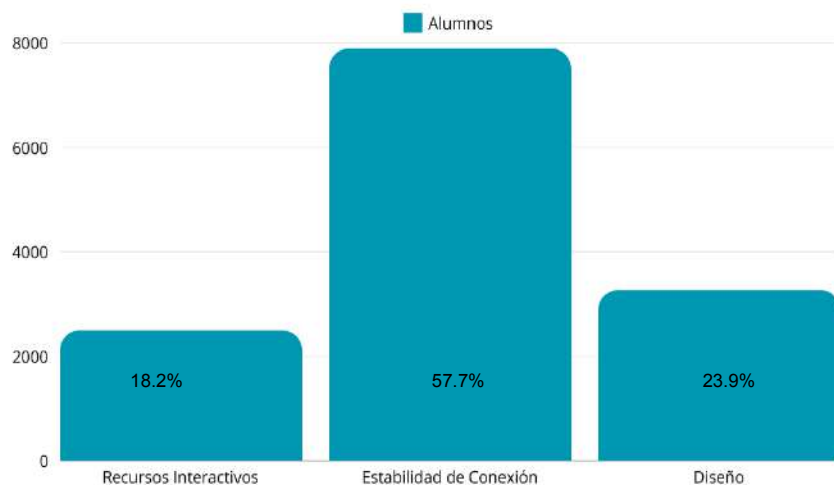
Figura 4. **Experiencia General de Aprendizaje**



En tu opinión, ¿qué le hace falta a la plataforma?

Dentro de la figura 5, se observa que el 57.7% (7893 respuestas) de los alumnos considera que la plataforma necesita mejorar su estabilidad y conexión. Por otro lado, un 23.9% (3266 respuestas) opina que se requiere un mejor diseño, mientras que el 18.2% (2499 respuestas) restante seleccionó la opción de recursos interactivos.

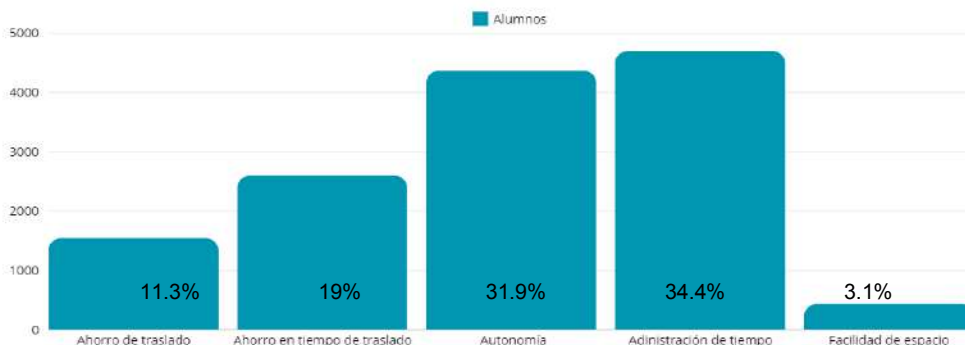
Figura 5. **En tu opinión, ¿qué le hace falta a la plataforma?**



¿Qué beneficios encuentras estudiando una clase o una carrera en modalidad en línea?

En la figura 6, se aprecia que el 34.4% (4705 respuestas) de los alumnos identifica como beneficio la mejor administración del tiempo al tener clases en modalidad en línea. Asimismo, un 31.9% (4369 respuestas) considera que esta modalidad les brinda mayor autonomía en su propio proceso de aprendizaje. Por otro lado, un 19% (2602 respuestas) de los estudiantes señala que experimentan un mayor ahorro de tiempo en los traslados, mientras que el 11.3% (1546 respuestas) destaca el ahorro en costos de traslado. Finalmente, un 3.1% (436 respuestas) considera como beneficio el poder estudiar desde cualquier lugar.

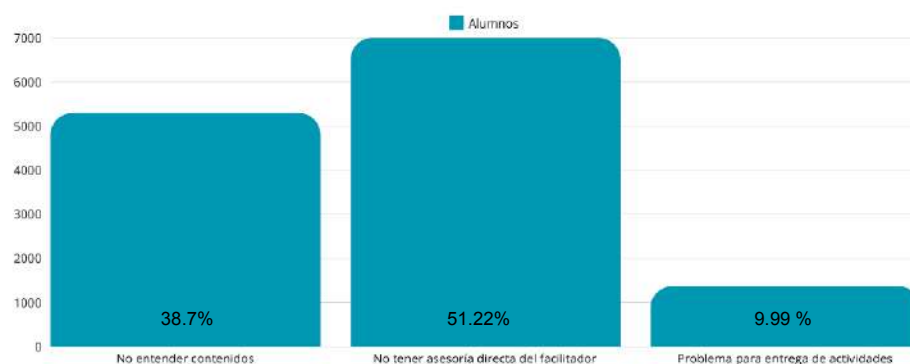
Figura 6. ¿Qué beneficios encuentras estudiando una clase o una carrera en modalidad en línea?



¿Qué desventajas encuentras estudiando una clase o carrera en modalidad en línea?

Hablando de desventajas, el 51.22% (6996 respuestas) de los alumnos considera que la falta de asesoría directa del facilitador en esta modalidad es un inconveniente significativo. Por otro lado, el 38.7% (5297 respuestas) percibe como desventaja el no entender completamente los contenidos incluidos en el curso. Finalmente, un 9.9% (1365 respuestas) restante menciona tener problemas para entregar las actividades solicitadas.

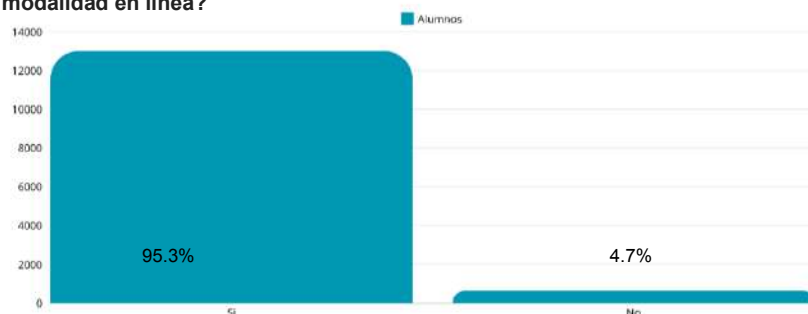
Figura 7. ¿Qué desventajas encuentras estudiando una clase o carrera en modalidad en línea?



¿Consideras continuar tus estudios en la modalidad educativa?

Tan solo el 4.7% (642 respuestas) de los estudiantes desea abandonar la modalidad en línea, mientras que el 95.3% (13016 respuestas) restante considera continuar en esta modalidad.

Figura 8. ¿Qué desventajas encuentras estudiando una clase o carrera en modalidad en línea?



DISCUSIÓN

Los resultados generales revelaron que un 67.8% de los estudiantes encuestados se mostraron satisfechos con la modalidad en línea y mixta. Esto sugiere que los niveles educativos alcanzados son adecuados; sin embargo, el restante 32.2% de estudiantes que no logran alcanzar este nivel óptimo plantea interrogantes sobre las barreras enfrentadas durante su proceso de aprendizaje.

Esto indica que, a pesar de la percepción positiva general, existen áreas de mejora que podrían impactar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Aun así, los resultados se alinean con las afirmaciones de Vásquez (2013) sobre la calidad educativa y su relación con un aprendizaje significativo.

Es importante considerar las limitaciones de este estudio. La encuesta fue aplicada de manera masiva, lo que significa que no es posible asegurar que todos los cursos hayan seguido los mismos criterios definidos en el Modelo de Educación Digital, el cual ha sido oficializado recientemente y aún se encuentra en proceso de difusión. Como resultado, los niveles de satisfacción variaron considerablemente entre las 18 dependencias involucradas. Esto sugiere que la implementación del modelo aún está en una fase de adaptación y que los estudiantes han experimentado diferentes condiciones en sus respectivos cursos.

Este estudio proporciona una visión preliminar sobre la satisfacción estudiantil en un entorno de educación en línea, especialmente en áreas clave como el diseño de la unidad de aprendizaje y la implementación de recursos digitales.

Para futuras revisiones se considera especializar el instrumento, así como examinar con mayor profundidad las habilidades de autoaprendizaje de los estudiantes y el impacto que los recursos digitales tienen en la obtención de resultados que indiquen la satisfacción estudiantil. Esta línea de investigación podría contribuir a identificar estrategias efectivas para mejorar la experiencia educativa en entornos en línea, promoviendo un aprendizaje más significativo y satisfactorio. Los aspectos encontrados serán utilizados por la Dirección de Educación Digital y las dependencias académicas de la UANL como insumo para la toma de decisiones orientadas al perfeccionamiento continuo de los procesos educativos.

REFERENCIAS

- Ascencio, J. S. (2010). Encuesta de satisfacción estudiantil versus cultura evaluativa de la docencia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1), 120-132.
- González, E. O., Estévez, E. y López, J. R. (2019). Docencia no escolarizada, capacitación didáctica y preferencias de académicos en Universidades Públicas Estatales de México. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE, p. 2. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/339760220_Docencia_no_escolarizada_capacitacion_didactica_y_preferencias_de_academicos_en_Universidades_Publicas_Estatales_de_Mexico
- Molnar, G. (s.f.). Evaluación educativa. Obtenido de La evaluación en el ámbito educativo: <http://www.chasque.net/gamolnar/evaluacion%20educativa/evaluacion.01.html>
- Pérez, A. S. J., & Cruz, M. V. (2022). Transición de las modalidades escolarizadas a las no presenciales en educación superior de México. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(28), 99-129.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2022). *Modelo de educación digital*. Recuperado de https://ded.uanl.mx/documentos/Modelo_de_Educacion_Digital_UANL.pdf
- Vásquez Tasayco, A. (2013). Calidad y calidad educativa. *Investigación Educativa*, 17(2), 49-71. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/2945>

CURRICULUM VITAE

Doctora en Planeación Estratégica para la mejora del desempeño por el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), con Maestría en Administración de Empresas con especialidad en Negocios Internacionales por la Facultad de Contaduría Pública y Administración de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Actualmente, ejerce como Directora de Educación Digital de la UANL. En la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la UANL es catedrática de licenciatura y de la División de Estudios de Posgrado. Cuenta con el Perfil PRODEP y es Nivel 1 el Sistema Nacional de Investigadores. Es presidenta de la Zona Noreste de la Asociación Mexicana de Educación Continua y Distancia (AMECyD), y fue presidenta del Espacio Común de Educación Superior a Distancia (ECOESAD). Ha participado en la publicación de artículos nacionales e internacionales enfocados a la Gestión de cursos a Distancia y de Tecnología Educativa. Colabora dentro del Grupo de Trabajo de ANUIES TIC en Tecnología Educativa en el eje de Educación Virtual y a Distancia.

Vol. 4 Núm. 2, enero-julio ISSN: En trámite

DOI: 10.56375/ve4.2-46

Fecha de recepción: 10/07/2024

Fecha de aceptación: 13/06/2025

Fecha de publicación: 22/08/2025

Cómo citar este artículo:

Alvarado, J. y García, C. (2025). Los estudiantes universitarios y la adicción al smartphone como causante de adicción tecnológica y de falta de habilidades comunicativas. *Vectores*. 4(2). 66-84. DOI. 10.56375/ve4.2-57

Los estudiantes universitarios y la adicción al smartphone como causante de adicción tecnológica y de falta de habilidades comunicativas

José Gregorio Jr. Alvarado Pérez
Universidad Autónoma de Nuevo León

Carmen Dinorah García Retes
Universidad Autónoma de Nuevo León

Resumen

El uso excesivo de smartphones entre jóvenes ha transformado sus formas de comunicación, afectando el desarrollo de habilidades sociales y aumentando el riesgo de adicción tecnológica. Investigaciones previas, como la De La Cruz, et al. (2017), indican que desde 2011 —con la masificación de dispositivos táctiles y aplicaciones— las interacciones sociales han migrado hacia lo digital. Este estudio analiza el impacto del uso prolongado del celular en universitarios de la Universidad Autónoma de Nuevo León, centrándose en tres dimensiones: rendimiento académico, relaciones interpersonales y bienestar emocional. Se aplicó una encuesta de 20 preguntas (Google Forms) a estudiantes para evaluar frecuencia de uso, dependencia y consecuencias psicosociales. Los datos se procesarán mediante análisis estadístico y gráfico, identificando correlaciones entre tiempo de exposición al dispositivo y sus efectos. Entre los hallazgos preliminares, se observa que muchos jóvenes priorizan la comunicación digital sobre la presencial, lo que podría limitar su capacidad para establecer vínculos cara a cara. Los resultados buscan fundamentar estrategias que promuevan un uso equilibrado de la tecnología, combinando herramientas digitales con interacciones reales. Además, se propondrán recomendaciones para instituciones educativas, como talleres de concienciación y técnicas de autorregulación. Este trabajo contribuye a la discusión sobre

salud digital en el ámbito universitario, destacando la necesidad de políticas que fomenten hábitos tecnológicos sostenibles sin sacrificar el desarrollo social de los estudiantes.

Palabras clave: Adicción, smartphone, habilidades, tecnología, estudiantes.

Introducción

En la era digital, el smartphone es un dispositivo omnipresente que redefine la comunicación, educación y socialización, especialmente entre jóvenes. Sin embargo, su uso excesivo genera adicción y deterioro de habilidades comunicativas presenciales, problemáticas críticas en el ámbito universitario.

Este artículo analiza, desde una perspectiva interdisciplinaria (comunicación-educación), los efectos del uso excesivo del smartphone en estudiantes universitarios de Monterrey, Nuevo León. Aunque facilita la conectividad global, también provoca dependencia, aislamiento social, ansiedad y merma en relaciones cara a cara (Cruz, 2017; Guzmán y Gelvez, 2022).

Mediante un enfoque mixto (encuestas a 150 estudiantes de 17-25 años), se halló que el 40.7% usa el dispositivo 4-6 horas diarias (redes sociales/comunicación) y el 19.3% presenta síntomas de adicción (ansiedad sin el dispositivo), coincidiendo con estudios que vinculan su uso prolongado a trastornos del sueño, dolor físico y bajo rendimiento académico (Pedrero et al., 2012; Castillo et al., 2022).

El análisis cualitativo revela una paradoja: los estudiantes reconocen efectos negativos (distracción en clases, menos interacciones familiares), pero justifican su uso como "necesario". Esto refleja lo que Turkle (2011) llama "solos juntos", donde la hiperconexión digital enmascara desconexión emocional presencial.

A manera de antecedentes, investigaciones al respecto indican Existen dos tipos de adicciones: a sustancias y a tecnologías (dispositivos, internet, redes sociales). La adicción

al smartphone implica pérdida de control en su uso, con síntomas como aislamiento social, abandono de actividades cotidianas y reducción de horas de sueño. Investigaciones (Sánchez-Escobedo y Calderón-Loeza, 2021; Vila et al., 2023) vinculan su uso (>6 horas) con dolores de cabeza, estrés y bajo rendimiento académico.

Cruz (2017) señala que, desde 2011, los adolescentes priorizan aplicaciones de mensajería sobre interacciones físicas. Estudios en salud adolescente (Nasaescu et al, 2018.) muestran que el uso excesivo provoca ansiedad, irritabilidad y pérdida de habilidades sociales, similares a adicciones por sustancias.

Para la Generación Z (nacidos entre 1997-2012), la tecnología es indispensable. De La Cruz et al. (2019) hallaron una relación negativa entre dependencia al smartphone y habilidades sociales en universitarios: >50% abusa del dispositivo y tiene dificultades para controlar su uso.

Un estudio de la Royal Society for Public Health (Reino Unido) en jóvenes de 14-24 años reveló que las redes sociales generan ansiedad, depresión y aislamiento, aunque los usuarios son conscientes de sus efectos negativos.

Nasaescu et al. (2018) destacan que el uso excesivo del smartphone reduce la calidad de las interacciones presenciales, la empatía y la atención, erosionando relaciones interpersonales.

Con este fundamento, este estudio busca analizar el impacto del uso excesivo de smartphones en las habilidades comunicativas presenciales y el bienestar psicosocial de estudiantes universitarios, con el objetivo de aportar evidencia empírica que permita diseñar estrategias educativas para un uso más consciente de la tecnología. Se pretende identificar no solo los patrones de dependencia y sus consecuencias (como aislamiento, ansiedad y bajo rendimiento académico), sino también las percepciones contradictorias de los jóvenes,

quienes reconocen los efectos negativos, pero normalizan su uso. Los hallazgos buscan servir como base para políticas universitarias que equilibren la integración digital con el desarrollo de habilidades sociales esenciales, promoviendo una convivencia saludable entre lo virtual y lo presencial.

Métodos y materiales

El presente estudio se fundamenta en un diseño metodológico mixto, que articula técnicas cuantitativas y cualitativas para captar la complejidad del fenómeno investigado. Esta aproximación dual responde a la necesidad de no solo cuantificar patrones de uso y dependencia del smartphone, sino también de interpretar las experiencias subjetivas y los significados que los estudiantes atribuyen a su relación con estos dispositivos. La investigación se llevó a cabo en Monterrey, Nuevo León, entre octubre y noviembre de 2024, con una muestra de 150 estudiantes universitarios de instituciones públicas y privadas, cuyas edades oscilan entre los 17 y 25 años.

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, ajustado a criterios de inclusión predefinidos: ser estudiante activo de licenciatura, poseer un smartphone y pertenecer al rango de edad mencionado. La muestra refleja una diversidad en términos de género (62.7% mujeres, 30% hombres y 7.3% no binarios o preferencia por no declarar) y nivel socioeconómico (37.3% con ingresos mensuales entre \$5,000 y \$10,000 MXN; 32% con ingresos superiores a \$10,000 MXN). Esta heterogeneidad permite explorar cómo variables demográficas moderan el uso problemático del dispositivo, aunque se reconoce como limitación la sobrerrepresentación de residentes del área metropolitana de Monterrey (46% concentrado en los municipios de Monterrey y Guadalupe), lo que podría restringir la generalización de resultados a contextos rurales o de menor desarrollo económico.

Para la recolección de datos cuantitativos, se diseñó una encuesta digital mediante Google Forms, estructurada en cuatro bloques temáticos: (1) datos sociodemográficos, (2) patrones de uso del smartphone (frecuencia, actividades predominantes y contextos de uso), (3) indicadores de adicción (ansiedad ante la desconexión, intentos fallidos de reducción de uso y conflictos interpersonales derivados) y (4) consecuencias percibidas en la salud física, mental y el rendimiento académico. Las preguntas combinaron formatos de respuesta cerrada (escalas Likert de 5 puntos y opciones múltiples) con preguntas abiertas para captar narrativas personales.

La encuesta se distribuyó durante 11 días a través de redes sociales, correos institucionales y grupos estudiantiles, garantizando el anonimato y el consentimiento informado. Los datos cuantitativos se procesaron con SPSS v.28, aplicando estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes). Los datos cualitativos se triangularon con hallazgos cuantitativos para enriquecer la interpretación.

El estudio cumplió con los principios de confidencialidad (datos anonimizados) y no maleficencia, evitando preguntas invasivas sobre salud mental. Entre las limitaciones, destacan: (1) el sesgo de autoselección, ya que la participación voluntaria podría haber atraído a estudiantes más conscientes del problema; (2) la falta de mediciones objetivas (como registros de uso en pantalla) que complementen los autorreportes, y (3) la naturaleza transversal del diseño, que impide establecer causalidad. Futuras investigaciones podrían incorporar diarios de uso o grupos focales para profundizar en las motivaciones psicológicas detrás de la dependencia.

Resultados

Para conocer más a fondo el rango de edad, el sexo, las horas de uso, las razones por las que lo usan y conocer si existen consecuencias en la salud por el uso diario fue realizar una encuesta, ya que es el método adecuado para la recolección de nuestros datos.

La encuesta fue aplicada del 18 de octubre al 29 de octubre de 2024, un periodo de 11 días para recolectar 150 respuestas y tener una muestra para el análisis; nuestra población preestablecida era con un rango de 17 a 25 años, con un nivel socio económico medio a alta y que residieran en el estado de Nuevo León. La técnica de investigación fue aplicada la Universidad Autónoma de Nuevo León, la cual cuenta con preparatorias y facultades; se decidió aplicarlo ahí para tener la muestra deseada.

Los resultados que a continuación serán presentados serán en base a las 150 respuestas obtenidos de la encuesta realizada. Comenzaremos con el análisis de los datos demográficos; los cuales son la edad, el sexo, el nivel educativo, el nivel socioeconómico y el lugar de residencia; a continuación, se mostrará un análisis de cada uno para conocer a los encuestados.

Con relación a la edad, el 64.6% de los encuestados mencionan que tienen entre 20 a 22 años; en donde el 27.3% tienen 21 años, el 20% 22 años y el 17.3% 20 años.

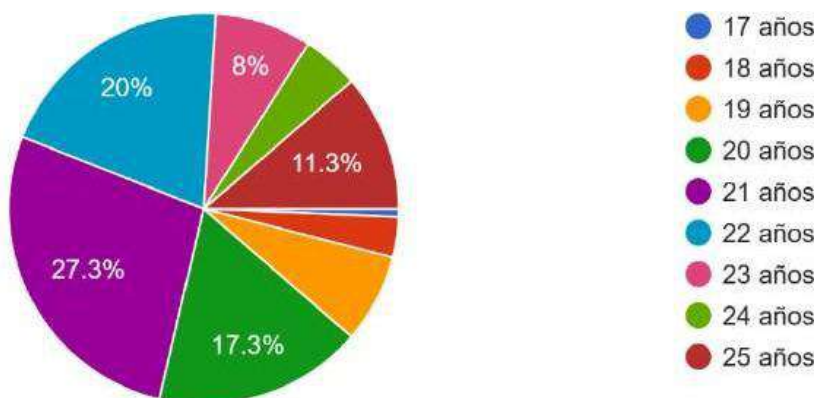


Figura 1. *Gráfico de edad*

En cuanto al género de los participantes, el 62.7% pertenecen al femenino, el 30% son del masculino; mientras que el 7.3% prefiero no decirlo o pertenecen al no binario.

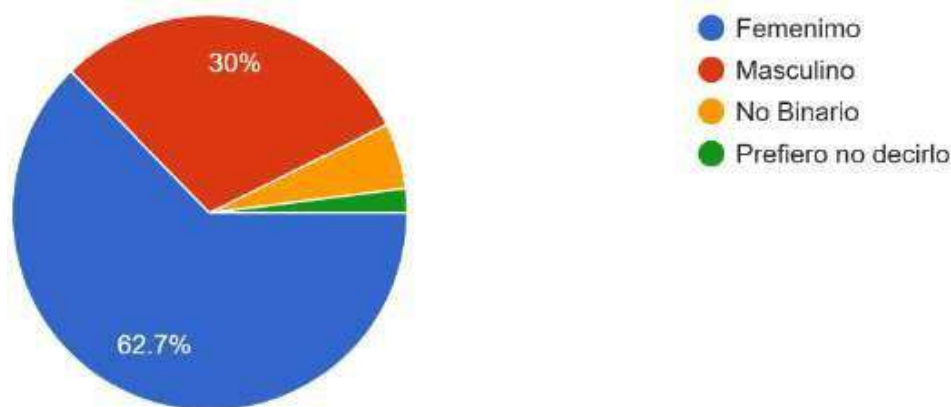


Figura 2. *Gráfico de género*

En lo que respecta al nivel educativo de los participantes, el 72.7% de los encuestados mencionan que tienen una licenciatura, lo cual permite conocer que pertenecen al grupo social de universitarios.

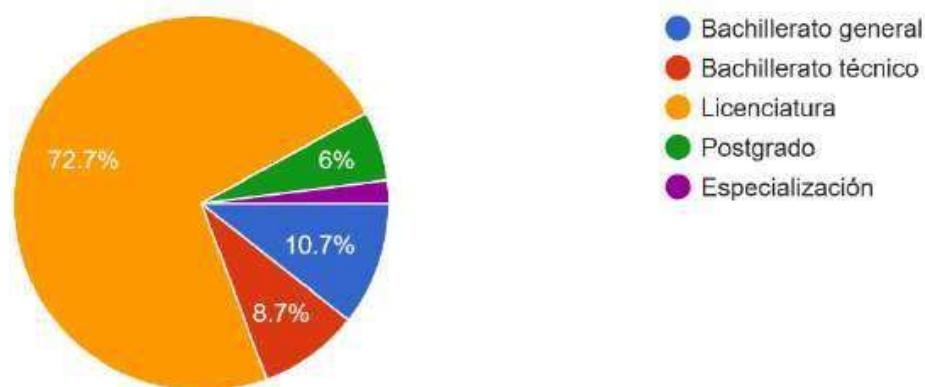


Figura 3. *Gráfico del nivel educativo*

El 37.3% mencionan que el ingreso mensual que tienen es entre \$5,000 a \$10,000; el 32% mencionan que es más de \$10,000; nos demuestra que el nivel socioeconómico de los encuestados es medio alto (C+), el cual le permite tener acceso a las nuevas tecnologías, como por ejemplo los últimos modelos los smartphones.

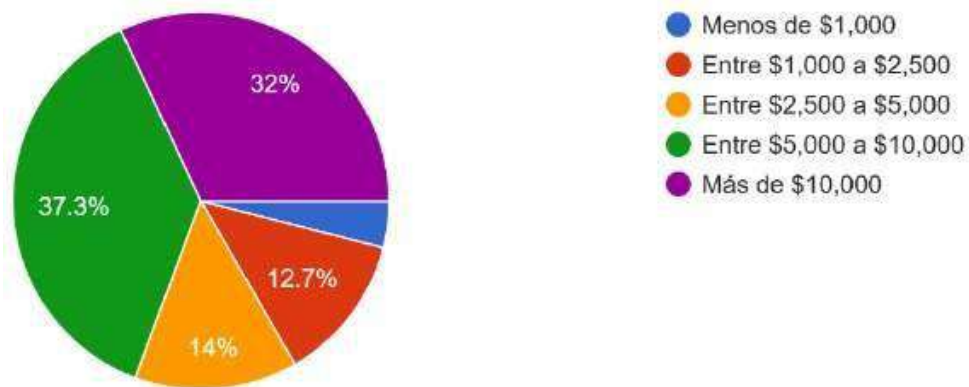


Figura 4. *Gráfico del nivel socioeconómico*

Para concluir con el perfil de los participantes, los datos indican que el 26.7% de los encuestados mencionan que viven en el municipio de Monterrey; y el 19.3% en el municipio de Guadalupe; nos demuestra que el 46% reside en dos municipios que conforman el área metropolitana de Monterrey. El resto, habita en diversas municipalidades del estado de Nuevo León.

Al analizar los resultados sobre la cantidad de horas diarias en las que los encuestados utilizan un smartphone, se encontró que el 40.7% de los encuestados utilizan su celular entre 4 a 6 horas al día; mientras que el 24% mencionan que lo utilizan entre 6 a 9 horas diarias; lo que demuestra que comienzan a tener una dependencia a su celular.

Tabla 1

¿Cuántas horas al día utilizas el smartphone?

Horas	Porcentaje
Menos de 30 minutos	1.3%
Menos de 1 hora	2.0%
1 – 3 horas	16.0%
4 – 6 horas	40.7%
6 – 9 horas	24.0%
Más de 10 horas	16.0%
Total	100%

Las principales actividades que realizan los encuestados cuando utilizan el celular es navegar en las redes sociales, como un medio de comunicación, como apoyo para su estudio o trabajo y para entretenerse con juegos, tal como se indica en la siguiente gráfica:

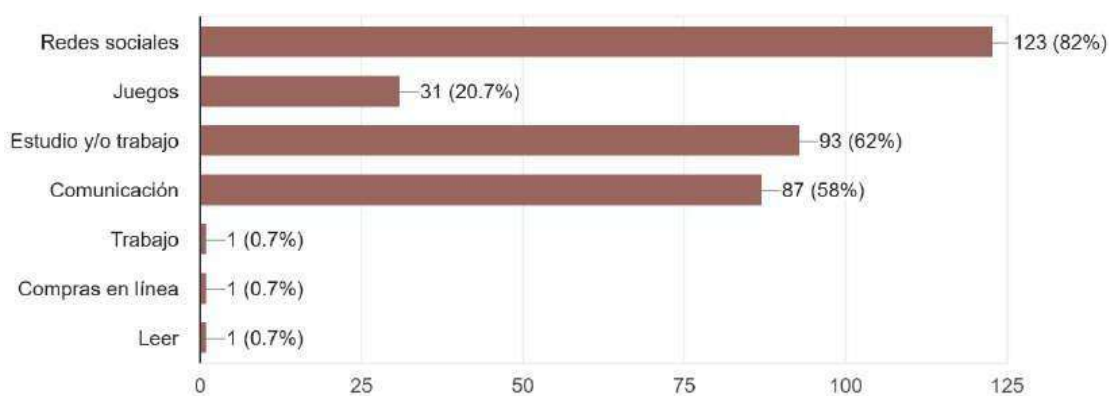


Figura 5. Actividades para lo que utilizan el smartphone

El 36.7% de los jóvenes sienten que "tal vez" podrían pasar un día completo sin usar su smartphone. Mientras tanto, un 36% afirma que "sí" podría lograrlo. Por otro lado, el 27.3% considera que no podría pasar un día sin su dispositivo inteligente.

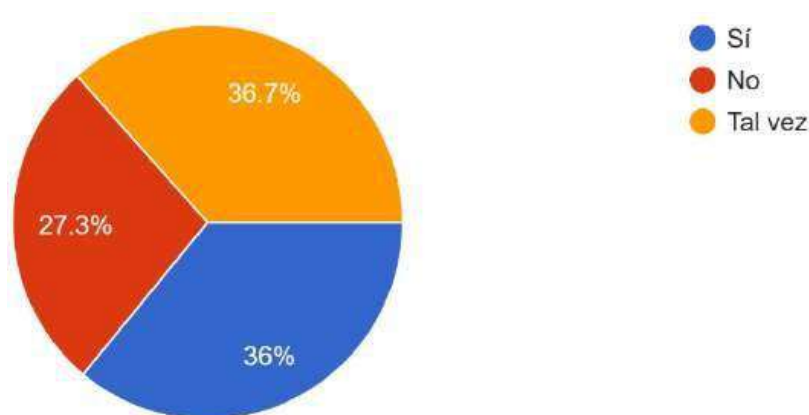


Figura 6. Opinión respecto a pasar un día sin usar el smatphone

Un 32% de los jóvenes aseguró que "raramente" se ha sentido ansioso(a) o inquieto(a), mientras que un 30.7% mencionó haber experimentado estos sentimientos

"ocasionalmente." Finalmente, aunque en menor porcentaje, un 15.3% de los jóvenes declaró sentirse con frecuencia ansioso(a) e inquieto(a) debido al uso del smartphone.

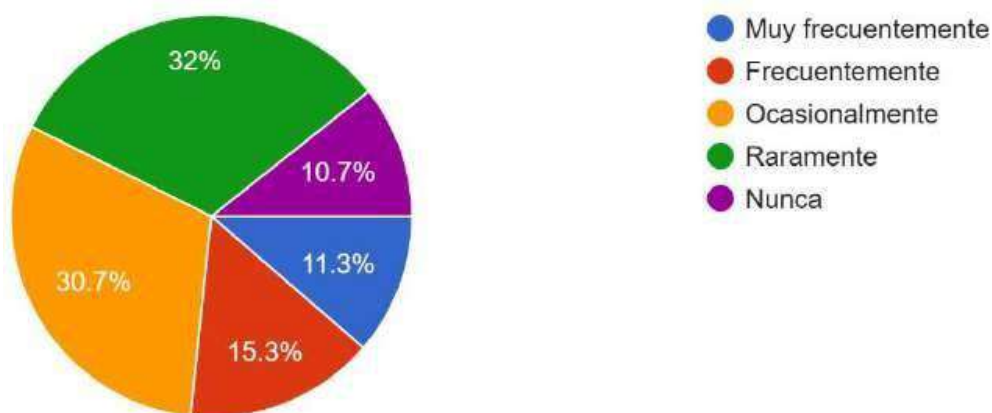


Figura 7. *Sentimientos de ansiedad o inquietud al no usar el smartphone*

La siguiente tabla engloba las preguntas acerca del uso del smartphone y los impactos que existen en la salud, como afectación en la calidad del sueño, dolores físicos, distracción y efectos negativos o positivos en las interacciones cara a cara.

Las respuestas revelan diversas formas en que el uso del smartphone impacta la vida de los jóvenes. En cuanto a sus intentos por reducir el tiempo de uso, un 47.3% ha tratado de limitarlo sin lograr una satisfacción total; en contraste, un 28.7% ha tenido éxito, mientras que el 24% no ha logrado reducir su uso. El impacto en la calidad del sueño es otra área destacada. Un 32% de los jóvenes afirma que el uso del smartphone les afecta “ocasionalmente,” mientras que un 21.3% menciona que esto sucede “frecuentemente” y otro 21.3% asegura que les afecta “muy frecuentemente.” Por otro lado, un 18% señala que el smartphone les afecta “raramente” y un 7.3% afirma que nunca ha tenido problemas de sueño por su uso.

También se presentan síntomas físicos relacionados con el uso frecuente del dispositivo. Un 30.7% de los jóvenes menciona experimentar dolor o incomodidad “ocasionalmente,” un 28.7% “raramente,” un 16.7% “muy frecuentemente” y un 17.4% de

manera “frecuente.” Los malestares físicos son el dolor o incomodidad en los ojos, dolor de cuello y espalda, o también conocido como dolor cervical, son aquellos que se provocan por el uso prolongado del smartphone. En cuanto a las consecuencias generales del uso excesivo, un 40% de los jóvenes reconoce que “a veces” percibe efectos negativos, un 21.3% indica que “raramente” los experimenta, un 17.3% asegura que los percibe “casi siempre,” y un 11.3% afirma que “siempre” nota estas consecuencias en su vida.

Finalmente, con relación a las interacciones sociales, el 48% de los jóvenes considera que el uso del smartphone no afecta sus relaciones, mientras que un 38.7% cree que sí les impacta negativamente, y un 13.3% sostiene que, aunque afecta sus relaciones, el impacto es positivo. En conjunto, estos datos subrayan las distintas maneras en que el uso del smartphone influye en el bienestar y las relaciones de los jóvenes, reflejando tanto desafíos como esfuerzos para moderar su uso.

Tabla 2
Uso excesivo del smartphone y el impacto en la salud

Aspecto	Respuesta	Porcentaje
Reducción del uso	Sí	24.0%
	Algunas veces	47.3%
	No	24.0%
Afectación en la calidad del sueño	Muy frecuentemente	21.3%
	Frecuentemente	21.3%
	Ocasionalmente	32.0%
	Raramente	18.0%
	Nunca	7.3%
Dolor físico	Muy frecuentemente	16.7%
	Frecuentemente	16.0%
	Ocasionalmente	30.7%
	Raramente	28.7%
	Nunca	8.0%
Distracción	Siempre	11.3%
	Casi siempre	17.3%
	A veces	40.0%
	Rara vez	21.3%
	Nunca	10.0%
	Si, positivamente	13.3%

Interacciones cara a cara	Si, negativamente	38.7%
	No afecta	48.0%

Los encuestados compartieron libremente sus razones sobre cómo el uso del smartphone impacta sus relaciones. Algunos consideran que afecta negativamente, ya que disminuye la comunicación con los demás, dificulta prestar atención durante las conversaciones y la interacción en persona, y reduce la conexión real. Otros mencionaron efectos positivos, como mantener el contacto con seres queridos o amigos en otras ciudades y facilitar la organización de encuentros sin la necesidad de buscar a la persona en el lugar sin saber si estará disponible.

En lo que respecta a la existencia de conflictos con personas cercanas por el uso excesivo, el 36% de los encuestados afirmó que “nunca” ha tenido conflictos por esta razón, mientras que un 26% señaló que “a veces” ocurren conflictos y otro 26% respondió que esto sucede “rara vez.”.

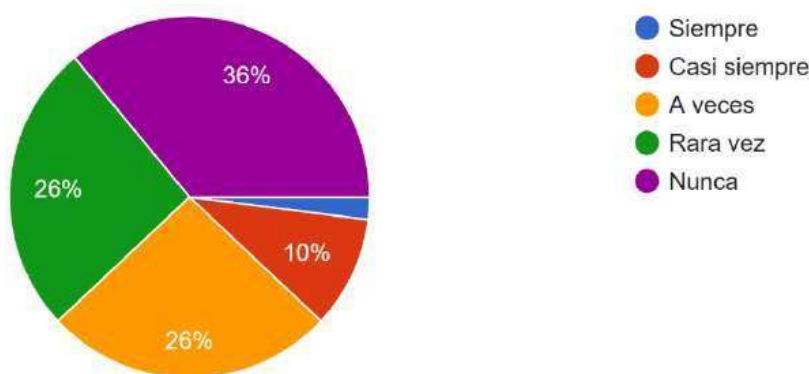


Figura 8. Existencia de conflictos con personas cercanas por el uso excesivo

Por otro lado, al analizar la adicción al smartphone por parte de los encuestados, los resultados muestran que un 30% está en “desacuerdo” con verse como adictos al smartphone, un 28% se siente “indeciso,” y un 19.3% afirma estar “de acuerdo” en considerarse adicto a su dispositivo.

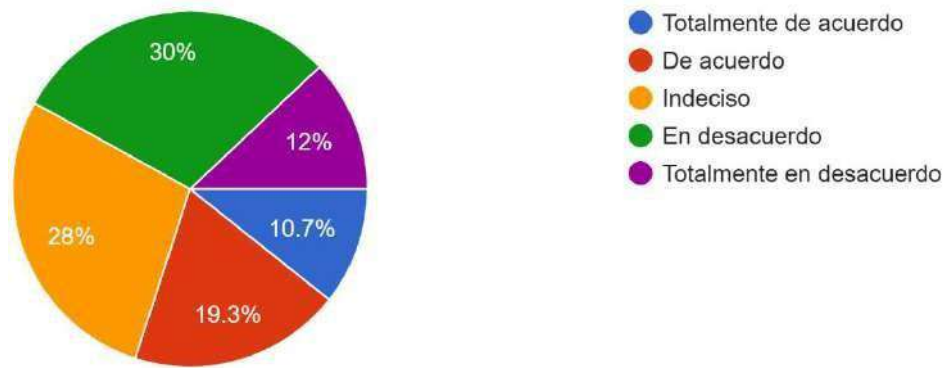


Figura 9. *Adicción al smartphone*

A los jóvenes que se identificaron como “adictos” o estaban indecisos sobre su dependencia al smartphone se les preguntó si les gustaría reducir su tiempo de uso. Entre sus respuestas destacaron:

- Sí, para conectar más con mi familia y seres queridos.
- Sí, para descansar la mente y el cuerpo.
- Sí, para ser más productivo en mis actividades y evitar distracciones.
- Sí, para mejorar y recuperar la calidad de mi sueño.
- Sí, porque ha afectado mi desempeño académico.

También se les consultó sobre los cambios que perciben en su salud mental debido al uso excesivo del smartphone. De manera libre y honesta, compartieron experiencias como:

- Aumento de ansiedad y estrés.
- Mayor preocupación constante.
- Problemas como insomnio y migraña.
- Sensación de alerta constante, interrumpiendo actividades para revisar mensajes y notificaciones.
- Menor retención de atención y dificultad en la comprensión lectora.

Finalmente, se cerró el cuestionario con la pregunta: "¿Cómo creen que podrían reducir su dependencia al smartphone?" Entre sus sugerencias, mencionaron:

- Encontrar un nuevo hobby.
- Leer.
- Establecer un tiempo determinado para el uso del smartphone.
- Realizar actividades alternativas que me distraigan del uso del smartphone.
- Practicar actividades físicas (correr, salir a caminar y/o pasear) y hacer planes al aire libre.

Discusión

Los hallazgos de esta investigación revelan un escenario paradójico en el uso del smartphone entre estudiantes universitarios. Por un lado, el dispositivo se ha integrado de manera casi orgánica en sus dinámicas académicas y sociales, actuando como herramienta de conexión, entretenimiento y acceso al conocimiento. Por otro, su uso excesivo —reportado por el 40.7% de los participantes con 4 a 6 horas diarias de uso— está generando fisuras en las habilidades comunicativas presenciales y en el bienestar psicosocial. Estos resultados coinciden con los de Pedrero et al. (2012) y Castillo et al. (2022), quienes identificaron que la dependencia al móvil no solo afecta la concentración en entornos educativos, sino que también reduce la calidad de las interacciones humanas, reemplazando la riqueza del diálogo cara a cara por intercambios fragmentados y mediados por pantallas.

Un hallazgo crítico es la normalización de la ansiedad asociada a la desconexión. El 15.3% de los estudiantes admitió sentirse "frecuentemente" inquieto al no poder usar su smartphone, mientras que otro 30.7% reportó esta sensación "ocasionalmente". Estos datos reflejan lo que Griffiths (2005) denomina "adicción conductual", donde el dispositivo se

convierte en un objeto de dependencia emocional, similar a lo observado en conductas compulsivas. Sin embargo, la discusión va más allá de lo patológico: como señalaron los participantes en respuestas abiertas, el smartphone también funciona como un "escudo social" que les permite evadir interacciones incómodas o gestionar la ansiedad social. Esta dualidad —el móvil como fuente y solución de malestar— desafía las narrativas simplistas sobre la tecnología y sugiere la necesidad de enfoques más matizados en su estudio.

El impacto en el rendimiento académico también merece atención. Aunque el 48% de los encuestados negó que el uso del smartphone afectara sus interacciones sociales, el 40% reconoció distracciones "a veces" durante clases o estudios, y un 17.3% admitió que esto ocurría "casi siempre". Estos resultados resuenan con la teoría de la "carga cognitiva" de Sweller (1988): la multitarea digital sobrecarga la memoria de trabajo, reduciendo la capacidad para procesar información compleja. No obstante, es crucial destacar que los estudiantes —especialmente aquellos con mayor nivel socioeconómico— justifican su uso como "indispensable" para acceder a materiales educativos o coordinar trabajos grupales. Esta percepción refleja un desafío pedagógico contemporáneo: ¿cómo equilibrar las ventajas educativas del smartphone con sus riesgos como distractores?

En cuanto a las principales conclusiones, este estudio confirma que la adicción al smartphone entre universitarios no es un fenómeno aislado, sino un síntoma de transformaciones culturales más profundas en la comunicación y el aprendizaje. Tres conclusiones emergen con fuerza:

Primero, la dependencia del dispositivo está erosionando habilidades comunicativas esenciales, como la escucha activa y el lenguaje no verbal. Aunque los jóvenes son conscientes de este efecto —como lo demuestran sus narrativas sobre el "phubbing" o la falta

de atención en conversaciones—, persiste una normalización social del uso excesivo, donde la hiperconexión digital se valora más que la presencia física.

Segundo, las consecuencias trascienden lo social: afectaciones físicas (dolor cervical, fatiga visual) y psicológicas (ansiedad, insomnio) están vinculadas a patrones de uso prolongado. Estos hallazgos coinciden con alertas de la Secretaría de Salud de México (2023) sobre los riesgos del "tecnoestrés" en poblaciones jóvenes.

Tercero, existe una brecha entre la conciencia del problema y la acción correctiva. Mientras el 47.3% de los participantes ha intentado reducir su uso sin éxito, solo el 19.3% se identifica plenamente como "adicto". Esta disonancia sugiere que las campañas de concientización deben ir acompañadas de herramientas prácticas para la autorregulación.

Para abordar estos desafíos, se proponen tres líneas de acción interconectadas, la primera de estas se presenta en el ámbito educativo, las universidades deberían integrar módulos sobre "higiene digital" en sus programas de tutorías. Esto incluiría talleres para gestionar el tiempo de pantalla, técnicas de concentración (como el método Pomodoro adaptado a entornos digitales) y actividades que fomenten la comunicación presencial — debates sin dispositivos, juegos de rol— para rehabilitar habilidades socioemocionales. La experiencia de la Universidad Nacional de Chimborazo (Castillo et al., 2022), donde se implementaron "jornadas de desconexión" con mejora del rendimiento académico, sirve como referente.

Para los estudiantes, se recomienda adoptar estrategias de "diseño ambiental": configurar espacios libres de tecnología (como zonas de estudio o dormitorios), usar aplicaciones que monitoreen el tiempo de uso sin penalizar, y sustituir actividades pasivas en redes sociales por interacciones significativas (ej.: llamadas en lugar de mensajes breves). Como sugirieron algunos participantes, hobbies manuales —cerámica, pintura— o deportes

en grupo pueden reconfigurar la relación con el dispositivo al ofrecer alternativas de gratificación inmediata sin pantallas.

Finalmente, se urge a las autoridades educativas y sanitarias a desarrollar políticas públicas basadas en evidencia. Esto incluye: (1) investigaciones longitudinales para medir el impacto a largo plazo de la adicción al smartphone en el mercado laboral y la salud mental; (2) campañas que desestigmaticen la desconexión digital, resaltando su valor para la creatividad y el bienestar; y (3) colaboración con desarrolladores de apps para diseñar interfaces menos adictivas, especialmente en herramientas educativas.

En última instancia, este estudio no aboga por la demonización de la tecnología, sino por su humanización. Como advirtió Turkle (2015), la paradoja de la era digital es que "nos conecta globalmente mientras nos aísla localmente". Revertir esta tendencia exige un esfuerzo colectivo donde educadores, estudiantes y tecnólogos reimaginen el papel del smartphone no como un sustituto de la interacción humana, sino como un puente hacia formas más auténticas y críticas de comunicación.

Referencias

- Castillo-Gonzales, M., Cando-Pilatuña, R., Tenezaca-Sánchez, J. y Mazón-Naranjo, J. (2022). Dependencia al dispositivo móvil y problemas en la conducta social y control emocional en universitarios. *Revista Ecuatoriana De Psicología*, 5(11), 43–53. <https://doi.org/10.33996/repsi.v5i11.70>
- Sánchez-Escobedo, P. y Calderón-Loeza, G. (2021). Diferencias en el uso del dispositivo móvil entre estudiantes de secundaria y universidad en México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.932>
- Guzmán-Brand, V., y Gelvez-García, L. (2022). Phubbing en los adolescentes un comportamiento que afecta la interacción social. Una revisión sistemática. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(4), 7-19. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.04.001>
- Nasaescu, E., Marín, I., Llorent, V., Ortega, R. y Zych, I. (2018). Abuse of technology in adolescence and its relation to social and emotional competencies, emotions in online communication, and bullying. *Human Behavior*, 88, 114-120,

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563218303133?via%3Dihub>

- Pedrero, E. y Rodríguez-Monje, M. (2012). Adicción o abuso del teléfono móvil. Revisión de literatura. *Adicciones*, 24 (2), 139-152. <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.107>
- De La Cruz-Sandoval, D., Torres-Zárate, L. y Yánac-Cierto, E. (2020). Efectos de la dependencia al celular en las habilidades sociales de los estudiantes universitarios. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 12 (2). <http://dx.doi.org/10.17162/rccs.v12i2.1214>
- Turkle, S. (2011). *Solos juntos: Por qué esperamos más de la tecnología y menos de los demás*. Editorial Taurus.
- Vila, R., Padrón, A., y Soldano, M. (2023). Dependencia y adicción al smartphone entre el alumnado universitario: ¿Mito o realidad?. *Alteridad Revista de Educación*, 18 (1), 34 – 47. <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/6742>

Vol. 4 Núm. 2, enero-julio ISSN: En trámite

DOI: 10.56375/ve4.2-46

Fecha de recepción: 10/07/2024

Fecha de aceptación: 13/06/2025

Fecha de publicación: 22/08/2025

Cómo citar este artículo:

González, A. y De la O, B. (2025). Expectativas, formación y demandas del mercado laboral: Área de comunicación y mercadotecnia. *Vectores*. 4(2). 01-19.
DOI. 10.56375/ve4.2-60

Expectativas, formación y demandas del mercado laboral: Área de comunicación y mercadotecnia

Alicia González Cervantes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0320-8064>

Universidad Autónoma de Nuevo León

Blanca Elvira de la O Silva

Universidad Autónoma de Nuevo León

Resumen

El estudio analiza las percepciones de jóvenes estudiantes y egresados de Comunicación y Mercadotecnia en Nuevo León sobre el mercado laboral y su preparación académica. Los resultados revelan una brecha significativa entre las habilidades adquiridas en las universidades y las exigencias del entorno profesional. Las participantes destacan desafíos como bajos salarios, condiciones laborales poco competitivas y saturación del mercado, lo que complica su desarrollo profesional.

También se identificaron carencias en competencias profesionales técnicas específicas como el manejo de herramientas digitales avanzadas, y en habilidades interpersonales cruciales para destacar en el sector. Estas deficiencias reflejan la desconexión entre la formación académica y las demandas laborales.

El estudio subraya la necesidad de adaptar los programas educativos para garantizar una preparación integral, fomentando competencias técnicas y valores profesionales que mejoren la empleabilidad. Además, se propone una mayor vinculación entre universidades y empresas en pro de alinear la oferta académica con las necesidades del mercado.

Una colaboración estrecha entre academia, industria y egresados es clave para cerrar la brecha entre expectativas y realidad, permitiendo que los profesionales de Comunicación y Mercadotecnia se posicionen exitosamente en un mercado laboral competitivo.

Palabras clave: Mercadotecnia y Comunicación; Formación académica; Condiciones Laborales; Expectativas del mercado.

Introducción

En Nuevo León, donde la actividad económica es intensa y la competencia en el mercado laboral es feroz, las habilidades profesionales de los egresados en Comunicación y Mercadotecnia enfrentan desafíos considerables. La formación académica puede tener áreas de oportunidad por las demandas emergentes del sector, mientras que las empresas buscan habilidades específicas que no están bien cubiertas en los currículos actuales.

Existen muchas incógnitas dentro de este ambiente laboral que se desarrolla en el estado de Nuevo León, por ejemplo, el cómo rápidamente evolucionan las expectativas laborales en el sector de la comunicación y la mercadotecnia en la entidad, así como la forma en que las instituciones educativas están adaptando sus programas y estrategias de enseñanzas para abordar estas demandas.

Explorar estas cuestiones es crucial para entender cómo optimizar la formación académica y garantizar que los egresados de Comunicación estén mejor preparados para satisfacer las demandas de un entorno laboral en constante cambio.

Por lo tanto, en este estudio se abordarán tanto las expectativas de los estudiantes, como los principales problemas, conflictos y obstáculos que viven los jóvenes al egresar de su carrera, así como los egresados o empleadores, teniendo siempre presente que este estudio tomará en cuenta lo que piensan y sienten los protagonistas de esta investigación.

En cuanto a los antecedentes, el análisis del desajuste entre las expectativas de los estudiantes y la realidad del mercado laboral en comunicación y mercadotecnia exige una exploración profunda de conceptos, teorías y tendencias. La transformación digital y las dinámicas laborales actuales han modificado las competencias que las empresas valoran, requiriendo habilidades técnicas, tecnológicas y blandas. Esta investigación se enmarca en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 y 8, que destacan la importancia de una educación de calidad y la generación de empleos dignos para los jóvenes.

La Teoría del Capital Humano de Becker (2018) y la Teoría de la Correspondencia de Habilidades (McGuinness, 2006) son esenciales para entender esta problemática. Estas teorías explican cómo la falta de correspondencia entre las habilidades adquiridas por los egresados y las demandas del mercado contribuye al desempleo y la baja integración laboral. Además, el aprendizaje a lo largo de la vida, promovido por la UNESCO (2016), subraya la necesidad de actualización constante en un entorno en constante cambio.

A nivel internacional, nacional y local, el desajuste entre las expectativas de los estudiantes y las realidades del mercado laboral es evidente. Según el Foro Económico Mundial (2020), el 50% de los trabajadores requerirá reentrenamiento en habilidades técnicas. En México, los jóvenes enfrentan empleos precarios y mal remunerados, lo que contrasta con sus aspiraciones de estabilidad y crecimiento profesional. Localmente, en Monterrey, más del 60% de los egresados de comunicación y mercadotecnia expresan insatisfacción con las oportunidades laborales disponibles (Pérez, 2020).

Por último, investigaciones como las de Martínez (2007) han explorado las expectativas de los estudiantes universitarios, destacando la importancia de alinear la formación académica con las necesidades reales del mercado. Estas investigaciones evidencian la necesidad de reformas educativas, políticas de empleo y una mayor

colaboración entre universidades y empresas para cerrar la brecha entre lo que los estudiantes esperan y lo que el mercado laboral puede ofrecer.

Métodos y materiales

El presente estudio adopta un enfoque mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas para obtener una visión integral sobre las expectativas académicas y las demandas laborales en las áreas de Comunicación y Mercadotecnia.

En cuanto al tipo de investigación, se emplea un diseño exploratorio y descriptivo. La fase descriptiva analiza patrones y tendencias a través de encuestas para identificar las competencias que los estudiantes consideran relevantes y su percepción sobre su preparación académica. En la fase exploratoria, se investigan las dinámicas del mercado laboral, contrastando las expectativas de los jóvenes con las necesidades reales del sector, mediante entrevistas a egresados y empleadores.

La población está compuesta por estudiantes de cuarto semestre en adelante y egresados de las licenciaturas en Ciencias de la Comunicación y Mercadotecnia y Gestión de la Imagen de la UANL. La muestra se determinó utilizando un enfoque probabilístico estratificado, con 231 estudiantes seleccionados proporcionalmente: 72 de Comunicación y 159 de Mercadotecnia de la facultad de ciencias de la comunicación de Monterrey, N.L; garantizando la representación de ambas disciplinas. Como también se utilizó un público egresado de dichas carreras para conocer la perspectiva de los egresados de dicha facultad.

En lo que respecta a las técnicas de Investigación, desde la perspectiva cuantitativa, se aplicaron encuestas con cuestionarios cerrados a estudiantes, recopilando datos estructurados sobre sus percepciones, competencias adquiridas y nivel de preparación frente a las demandas del mercado. Mientras que desde el ámbito cualitativo, se realizaron

entrevistas semiestructuradas a egresados y empleadores, explorando experiencias personales y detectando áreas de mejora en la formación académica.

Las hipótesis que guían este trabajo de investigación son:

- H_i : Existe una diferencia significativa entre las expectativas académicas de los jóvenes y las demandas laborales del sector.
- H_o : No existen diferencias significativas entre las expectativas académicas y las demandas laborales.
- H_a : El uso insuficiente de herramientas tecnológicas representa una oportunidad clave para mejorar la formación académica en estas áreas.

Esta metodología busca ofrecer un análisis detallado, contrastando las perspectivas de estudiantes, egresados y empleadores para proponer recomendaciones que cierren la brecha entre la formación académica y el mercado laboral en el sector de Comunicación y Mercadotecnia.

Resultados

Visión Laboral de los estudiantes

En relación con la preparación académica recibida para enfrentar el mercado laboral, los resultados muestran una clara discrepancia entre las expectativas y la percepción de los egresados. En cuanto a la pregunta "De acuerdo con tu experiencia académica, en cuanto a la preparación que te han brindado para enfrentarte al mercado laboral, ¿cumple con tus expectativas?", un 35.9% (25 personas) de los egresados consideran que la preparación fue parcialmente adecuada, mientras que un 33.3% (23 personas) considera que la formación fue insuficiente. Solo un 30.9% (21 personas) opina que su preparación fue adecuada. Este

panorama indica una sensación generalizada de que la formación académica no se alinea completamente con las demandas del mercado laboral actual.

En cuanto a las oportunidades prácticas brindadas por la UANL, específicamente sobre si la universidad ha ofrecido oportunidades prácticas (como prácticas profesionales o proyectos) para aplicar los conocimientos teóricos, los resultados muestran una mayor insatisfacción. Un 44.9% (31 personas) de los egresados reporta que las oportunidades prácticas fueron limitadas, mientras que un 32.6% (22 personas) considera que la universidad no les ofreció oportunidades prácticas. Solo un 22.5% (15 personas) siente que la universidad les ofreció oportunidades prácticas adecuadas. Esto revela una importante área de mejora en términos de experiencia práctica y vinculación con el mercado laboral.

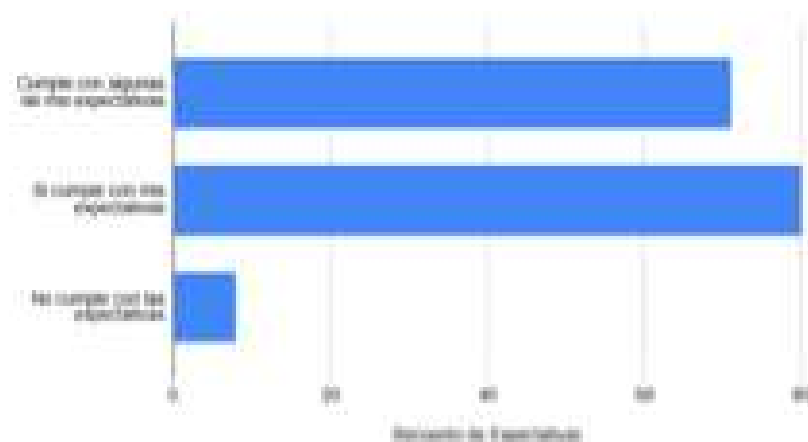


Figura 1. *Percepción de la preparación académica*

Conocimiento de herramientas clave

En cuanto al conocimiento de herramientas clave en las áreas de Comunicación y Mercadotecnia, se observa que los estudiantes están bastante familiarizados con algunas de las herramientas más utilizadas en la industria. Un 56% (112 estudiantes) posee conocimientos avanzados en Adobe Creative Suite, especialmente en herramientas como Photoshop e Illustrator, lo que es relevante dado el énfasis que la industria pone en la

producción de contenido visual de calidad (Figura 4). Además, 47% (95 estudiantes) tienen conocimientos intermedios en Google Analytics, lo que es importante para aquellos interesados en el análisis de datos y la toma de decisiones basada en métricas.

Por otro lado, 39% (78 estudiantes) muestra conocimientos avanzados en Hootsuite, una herramienta clave para la gestión de redes sociales, aunque este porcentaje refleja una adopción moderada de la herramienta en comparación con otras. La familiaridad con Canva también es significativa, con 49% (98 estudiantes) reportando un conocimiento básico, lo que refleja la popularidad de esta herramienta para crear contenido rápido y accesible, especialmente en las áreas de redes sociales y marketing de bajo presupuesto (Figura 5).

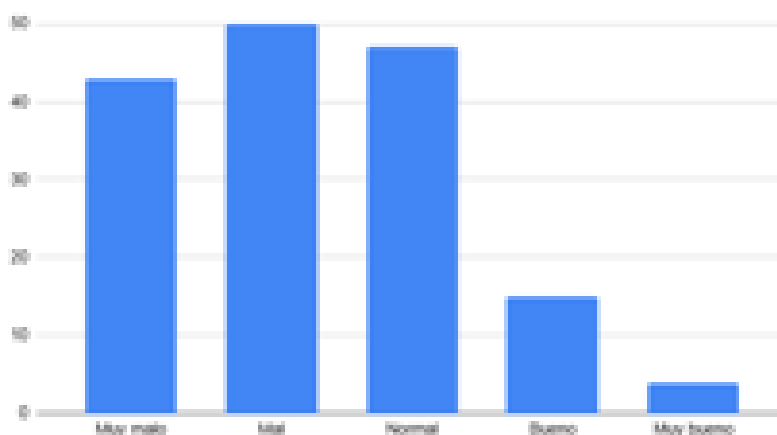


Figura 2. *Conocimiento sobre Adobe Creative Suite*

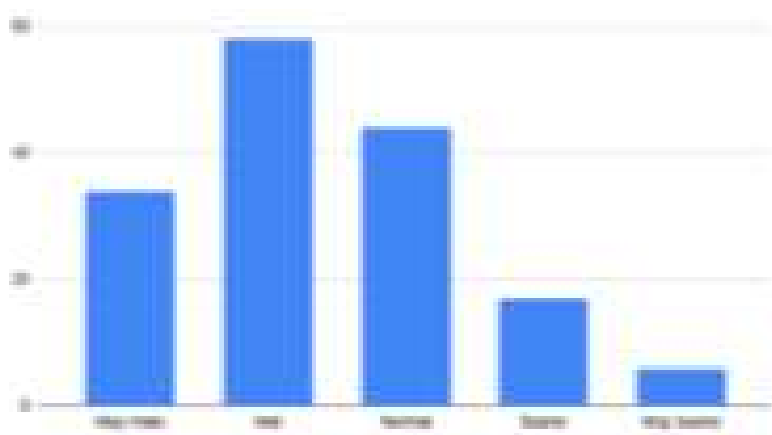


Figura 3. *Conocimiento sobre Google Analytics*

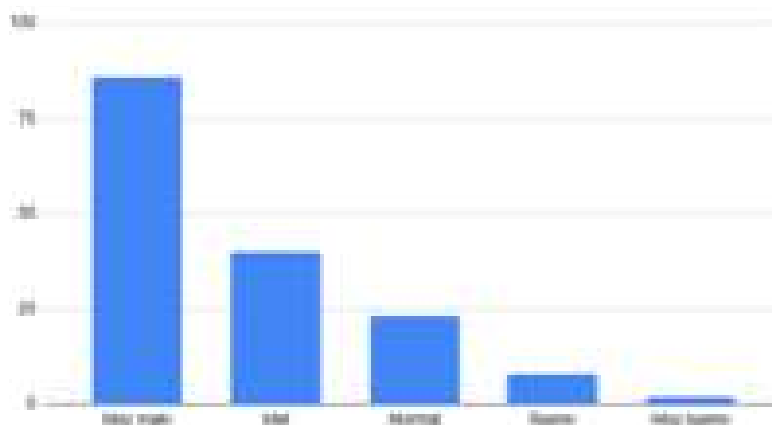


Figura 4. *Conocimiento sobre Hootsuite*

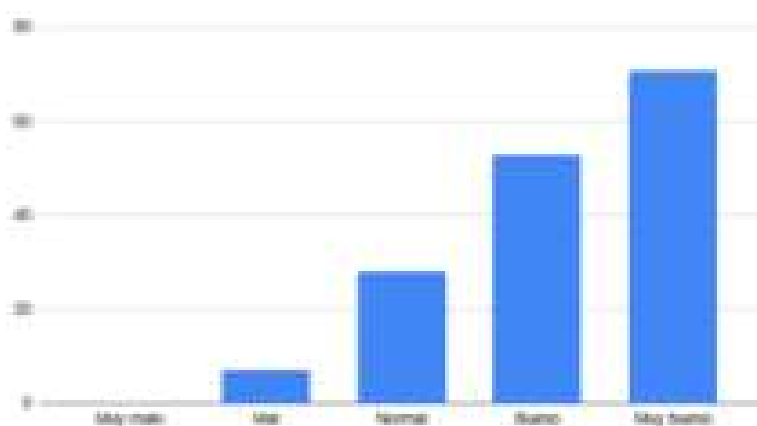


Figura 5. *Conocimiento sobre Canva*

Alineación de competencias con el mercado laboral

Otro aspecto crucial del estudio es la alineación de las competencias adquiridas durante la formación académica con las demandas del mercado laboral. Teniendo en cuenta que se realizaron 255 encuestas en general, un 65% (130 estudiantes) de los encuestados considera que sus competencias están "bastante alineadas" con lo que el mercado requiere, lo cual es una percepción positiva, aunque no definitiva, ya que un 35% (70 estudiantes) siente que sus habilidades no están completamente alineadas con las demandas actuales del sector (Figura 6). Esto refleja que, si bien hay una base sólida de conocimientos, todavía

existen áreas que requieren reforzar para preparar mejor a los estudiantes para enfrentar las exigencias laborales.

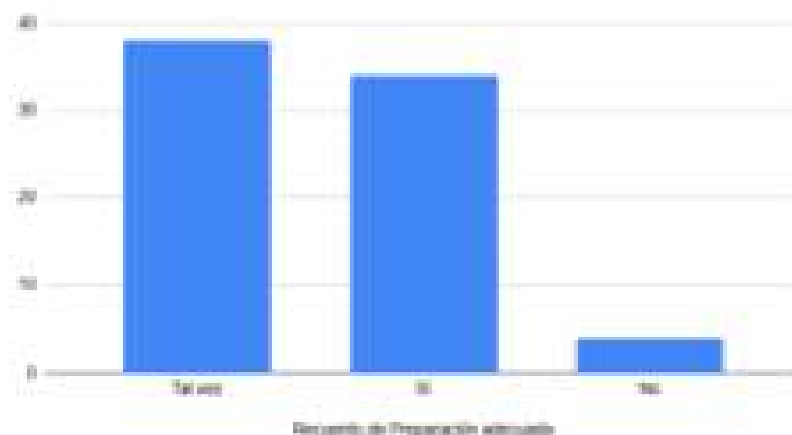


Figura 6. *Alineación de competencias adquiridas con las demandas del mercado laboral*

Formación continua y capacitación profesional

Respecto a las oportunidades de formación continua o capacitación profesional, los resultados muestran que un 70% (140 estudiantes) está satisfecho con las oportunidades de seguir aprendiendo después de terminar su carrera universitaria. Sin embargo, un 30% (60 estudiantes) considera que estas oportunidades son limitadas, lo que sugiere que la formación continua es un área que requiere más atención para garantizar que los egresados se mantengan competitivos en un mercado laboral en constante evolución (Figura 7).

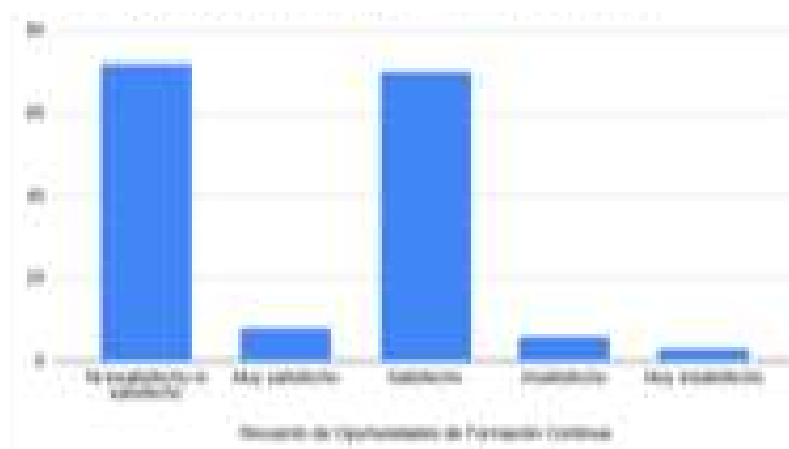


Figura 7. *Satisfacción con las oportunidades de formación continua*

Uso de herramientas en proyectos académicos

En cuanto al uso de herramientas en proyectos académicos, los estudiantes reportan un bajo nivel de aplicación práctica de herramientas clave, como Google Analytics o CRM, en comparación con el uso frecuente de programas de diseño gráfico. Esta diferencia sugiere que, aunque los estudiantes están familiarizados con herramientas de diseño visual, la integración de análisis de datos y herramientas de gestión en su formación académica debe reforzarse para asegurar que puedan afrontar proyectos más complejos y alineados con las demandas del mercado.

Percepción del conocimiento profesional y competitividad

Los estudiantes de Comunicación y Mercadotecnia tienen una visión bastante positiva sobre su competitividad en el mercado laboral, con un 65% (130 estudiantes) confiando en que sus conocimientos y habilidades les posicionan adecuadamente para enfrentarse a las exigencias del sector. Sin embargo, algunos estudiantes expresaron cierta inseguridad en cuanto a sus habilidades prácticas, lo que podría indicar una discrepancia entre el conocimiento teórico adquirido en la universidad y la aplicación de este conocimiento en el entorno profesional.

Discusión

El análisis de las percepciones de los jóvenes egresados de Comunicación y Mercadotecnia revela una desconexión entre sus expectativas profesionales y la realidad del mercado laboral. Desde su formación académica, los jóvenes imaginan un futuro lleno de oportunidades creativas y roles dinámicos, pero al ingresar al ámbito laboral, se enfrentan a un mercado saturado y altamente competitivo, con salarios bajos y una escasa oferta de puestos que valoren adecuadamente sus habilidades.

Una de las principales problemáticas es la brecha de competencias entre lo que las universidades ofrecen y lo que las empresas demandan. Aunque las instituciones educativas intentan formar profesionales completos, el rápido avance de áreas como la tecnología y el marketing digital deja a los egresados con conocimientos desactualizados, por lo tanto, no están completamente preparados para manejar herramientas clave de la industria, lo que los coloca en desventaja frente a otros profesionales con mayor especialización técnica.

Además de la falta de habilidades técnicas, se identificaron carencias en el desarrollo de habilidades interpersonales y valores profesionales. Capacidades como la comunicación efectiva, el liderazgo, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico son esenciales, pero, aunque están en los contenidos, no reciben la atención necesaria en los programas académicos. Estos valores, como la ética profesional y la resiliencia, son importantes para el éxito, pero generalmente se desarrollan a través de la experiencia laboral, no en el aula.

Por otro lado, los egresados enfrentan una percepción limitada de su rol dentro de las empresas. La falta de especialización y la escasa diferenciación entre los perfiles disponibles en el mercado subestiman la relevancia estratégica de la Comunicación y la Mercadotecnia. A pesar de esto, los egresados poseen fortalezas importantes, como la creatividad y la capacidad de conectar con las audiencias, que, si se combinan con habilidades técnicas, pueden ser una ventaja competitiva.

Las instituciones educativas podrían alinearse a las demandas del mercado, actualizando sus programas académicos y fortaleciendo la vinculación con las empresas para ofrecer experiencias prácticas y mentorías. Además, es crucial que se valore tanto el aspecto técnico como el humano de estas disciplinas, fomentando el desarrollo de habilidades prácticas, la ética profesional y la capacidad de liderazgo.

En conclusión, la investigación destaca la necesidad de repensar la formación académica y la percepción del mercado laboral hacia los egresados de Comunicación y Mercadotecnia. Las universidades podrían ofrecer herramientas adecuadas para un entorno profesional cambiante, y las empresas reconocer el valor estratégico de estas disciplinas. A través de la colaboración entre la academia, el sector privado y los propios egresados, es posible cerrar la brecha entre las expectativas y la realidad laboral, contribuyendo a la innovación y el crecimiento en estas áreas.

Para mejorar la integración de los egresados en el mercado laboral, se sugiere replantear los planes de estudio, enfocándose en habilidades técnicas avanzadas y nuevas tecnologías como la inteligencia artificial. También poner más énfasis en habilidades interpersonales, como el liderazgo y la resolución de problemas. La vinculación entre universidades y empresas permitirían fortalecer los programas de prácticas y mentorías, permitiendo a los estudiantes adquirir experiencia directa en la industria. Además, es fundamental que las universidades promuevan una visión integral de la profesión que resalte el valor estratégico de la Comunicación y la Mercadotecnia. Esto permitirá reducir la brecha entre las expectativas y la realidad, asegurando una mejor transición de los estudiantes al mundo profesional.

Referencias

- Adler, R. B., & Rodman, G. (2016). *Understanding human communication (13th ed.)*. Oxford University Press.
- Araujo, N. (2024). *Más del 70% de los jóvenes enfrenta poca oportunidad laboral y bajos salarios*. <https://expansion.mx/economia/2024/05/21/como-ven-jovenes-su-futuro-laboral-economico-mexico>.
- Becker, G. S. (2018). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education (3rd ed.)*. University of Chicago Press.

- Castañón, N., Ocanto, L. y Tirado, V. (2019). Estudio sobre expectativas laborales de estudiantes de la carrera de educación inicial en la Universidad Metropolitana de Caracas-Venezuela. Vista de Estudio sobre expectativas laborales de estudiantes de la carrera de educación inicial en la Universidad Metropolitana de Caracas Venezuela. *Vivat Academia*, 148, 57-76. <https://doi.org/10.15178/va.2019.148.57-76>
- Pichardo-Martínez, M., García-Berbén, A., De la Fuente, J. y Justicia, F. (2007). El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(1), 1-16. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412007000100001&lng=es&tlng=es.
- El Economista. (2019). *Trabajo independiente, salvavidas laboral para los jóvenes universitarios en México*. <https://www.eleconomista.com.mx/capitalhumano/Trabajo-independiente-salvavidas-laboral-para-los-jovenes-universitarios-en-Mexico-20221127-0010.html>.
- Foro Económico Mundial. (2020). *The future of jobs report 2020*. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020>.
- Instituto Mexicano para la Competitividad. (2022). *Brecha de habilidades: La desconexión entre el talento y las empresas*. <https://imco.org.mx/brecha-de-habilidades-la-desconexion-entre-el-talento-y-las-empresas/>.
- Kotler, P., y Keller, K. L. (2016). *Marketing management (15th ed.)*. Pearson Education.
- KPMG. (2015). *Los estudiantes ante el mercado laboral*. <https://assets.kpmg.com/content/dam/kpmg/pdf/2015/10/estudiantes-mercado-laboral.pdf>.
- McGuinness, S. (2006). Overeducation in the labour market. *Journal of Economic Surveys*, 20(3), 387-418. <https://doi.org/10.1111/j.0950-0804.2006.00284.x>.
- Nodo Universitario. (2019). *La educación superior y el mercado laboral*. <https://nodo.ugto.mx/repositorio/la-educacion-superior-y-el-mercado-laboral/>.
- Naciones Unidas. (2023). *Objetivos de Desarrollo Sostenible: Educación de calidad*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>.

- Naciones Unidas. (2023). *Objetivos de Desarrollo Sostenible: Trabajo decente y crecimiento económico*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/economic-growth/>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (n. d.). *Educación para todos*. <https://es.unesco.org/themes/educacion-para-todos>.
- Pérez, L. (2020). *Expectativas laborales de los estudiantes universitarios en México: Un análisis comparativo*. Tecnológico de Monterrey.
- Romero, A. (2022). *Campo Laboral de Mercadotecnia: ¿cómo es su futuro?* <https://www.etac.edu.mx/blog-etac/index.php/campo-laboral-de-mercadotecnia>.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (2018). *Competence at work: Models for superior performance*. John Wiley & Sons.
- UNESCO. (2016). *Learning to live together sustainably through lifelong learning*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247480>.