



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

"Seminario de Titulación basado en la metodología SOOC: Un estudio de caso en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala"

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A (N)

Jiménez Gamboa Daniel Abner

Director: Dr. **Miranda Díaz Germán Alejandro**

Dictaminadores: Mtra. **Delgado Celis Zaira Yael**

Dr. **Meza Cano Manuel Josué**





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Introducción	
Resumen	3
Introducción	4
Capítulo 1: Titulación y Calidad Educativa para las Instituciones de Educación Superior . . .	8
1.1: Procesos de Titulación y Eficiencia Terminal en México.	10
1.2 Procesos de Titulación y Eficiencia Terminal en la UNAM y la FESI.	11
Capítulo 2: Factores que Influyen en los Procesos de Titulación	21
2.1 Factores del Alumnado que Influyen en los Procesos de Titulación	21
2.2 Factores Institucionales que influyen en los procesos de titulación	24
2.3 Análisis y delimitación de los factores involucrados en los procesos de titulación de las IES.	25
Capítulo 3: Psicología Cultural, Comunidades de Práctica y Teoría de la Actividad	31
3.1 Teoría de la Actividad	32
3.2 Comunidades de Práctica	34
Capítulo 4: El seminario de titulación Creación de REA 2020	36
4.1 Modelo SOOC	37
Método	39
Procedimiento	39
Fase 1: Recolección de información y negociación de entrevistas.	39
Fase 2: Creación de categorías	40
Fase 3: Entrenamiento de codificadores	40
Fase 4: Relaboración de las categorías	41
Fase 5: Categorización de entrevistas	44
Análisis de Resultados	45
Porcentaje de acuerdos entre jueces.	45
Frecuencia de categorías.	47
Dendrogramas de conglomerados.	49
Identidad y Metas con y sin la influencia del seminario.	51
Relación Identidad-Metas sin la influencia del seminario-Contexto y su relevancia. . .	53
Relación (Contexto y su Relevancia)-Conocimiento, Habilidades y Estrategias con y sin la influencia del seminario.	55
Relación (Conocimientos, Habilidades y Estrategias)-Factores Cognitivo-Emocionales.	59
Relación Cognitivo-Emocionales de profesores y compañeros.	62

Relación (Cognitivo-Emocionales del modelo , recursos y titulación)-Desempeño individual.	64
Relación (Factores Cognitivo-Emocionales)-Administración del tiempo.	67
Relación Administración del tiempo-Factores socioculturales.	70
Sistema de actividad	72
Conclusiones	78
Bibliografía	83
Anexos	86

Resumen

El objetivo del presente estudio fue analizar un seminario de titulación, el cual va dirigido a que los participantes desarrollen recursos educativos abiertos con los pueden posteriormente titularse a través de la opción de apoyo a la docencia; el seminario se analizó en función de la experiencia de los participantes a través de 4 factores: las habilidades desarrolladas; la formación de identidad profesional; los aspectos cognitivos-emocionales; la practicidad del seminario de titulación.

Para ello se realizó una entrevista semiestructurada a cada uno de los 15 participantes que finalizaron el seminario, Posteriormente, se realizó un jueceo entre tres codificadores para probar y ajustar las categorías, hasta llegar a un 80% de acuerdos con cada una de las dimensiones. Después, se realizó un análisis a partir de dendrogramas (clustering jerárquico aglomerativo) para revisar la relación de las categorías en el discurso de los participantes.

Se concluye que seminario influyó en el desarrollo de habilidades profesionales de los estudiantes, permitiendo que siguieran formándose como psicólogos sin importar sus intereses profesionales, además, las reglas, los artefactos mediadores, y la organización del seminario ayudaron a que los participantes pudieran culminarlo sin dejar de lado sus responsabilidades, intereses y contextos extraacadémicos individuales. Por otro lado, también se concluyó que el seminario no influyó en las metas ni en las ideas de los estudiantes con respecto a su profesión como psicólogos.

Para futuras investigaciones se propone un arreglo en cuanto a las definiciones de las categorías utilizadas así como en la definición de los factores relacionados a los procesos de titulación que se han encontrado en la literatura, para que sean más específicos y tomen en cuenta otros factores que no se han delimitado. Además, es importante considerar la perspectiva, no sólo del estudiante, sino del docente, para poder reorganizar los factores analizados pero en función del profesor, como actor principal. Así mismo, tener en cuenta la posición de la institución educativa, así como de las personas encargadas de los procesos administrativos. Finalmente, poder considerar desde un principio los elementos a partir de los diferentes involucrados en el Sistema de Actividad de tercera generación (Engestrom,2001), es decir, a los alumnos, los docentes, y a la institución, junto con los respetivos agentes del sistema de cada uno de ellos, y así, poder elaborar y adecuar las categorías a considerar.

Introducción

Una de las principales preocupaciones de las Instituciones Educativas a Nivel Superior en México, tiene que ver con el número de estudiantes que logran culminar sus estudios a nivel licenciatura titulándose, sin importar la carrera en cuestión. Dicho sea de paso, este suele ser un elemento el cual dichas instituciones toman en cuenta para establecer criterios de su calidad educativa. Esta situación siempre ha sido una problemática, ya que la relación entre los estudiantes que ingresan a una carrera en comparación con los que consiguen titularse es mucho menor, y no es una problemática exclusiva de una sola institución.

La UNAM, como una de las principales Instituciones Educativas de Nivel Superior en el país, no evade la realidad y ha tenido que desarrollar diferentes estrategias y adecuaciones para poder titular a más estudiantes año con año. En particular, una de las soluciones establecidas por la UNAM es poner a disposición para los estudiantes diferentes opciones para conseguir la titulación además de una tesis o tesina. En la carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, una de las opciones de titulación disponibles es la de Apoyo a la Docencia. Esta opción de titulación, ha sido empleada por la Comunidad de Habilidades y Aprendizaje con Tecnología (CHAT) de la FES-I, para poder titular a alumnos de la carrera tanto del Sistema Escolarizado como del SUAyED Psicología. La estrategia que han implementado es mediante un seminario de titulación cuyo objetivo es poder instruir a los estudiantes en la aplicación de diseños instruccionales basados en el Modelo SOOC (Miranda, Delgado y Meza, 2020) y posteriormente crear material educativo que les permitiera titularse a través de la opción de titulación de Apoyo a la Docencia, el cual lleva por nombre “Seminario de Creación de Recursos Educativos Abiertos 2020-2”

El presente trabajo tiene la intención de justificar este seminario de titulación a partir de los beneficios de este como medio para lograr que los estudiantes de la carrera de Psicología de la FES-I, UNAM, se titulen y culminen con sus estudios de Licenciatura. En el capítulo 1, se pone en contexto la importancia de los procesos de titulación en relación a la calidad educativa de las Instituciones de Educación Superior en México, y en particular en la FES-I. Además, se pone en contexto los estatutos institucionales junto con la descripción concreta de los procesos de titulación en la FES-I, y en particular de la carrera de Psicología.

Ahora bien, existen diferentes condiciones que rodean a las Instituciones y que influyen en este hecho, desde la capacidad económica y recursos con los que cuenta cada institución, la formación y rendimiento de sus docentes, la organización administrativa y educativa de cada institución, además de por supuesto las propias condiciones individuales de cada uno de los estudiantes, como por ejemplo, sus propias habilidades, ideas, condición socioeconómica, intereses, etc. En el segundo capítulo, se describen todos y cada uno de estos elementos que influyen en los procesos de titulación; además se establece un orden

entre los factores propios de las instituciones y los factores propios del alumno y su relación con los procesos de titulación y con la calidad educativa.

Es necesario comprender la naturaleza del seminario de titulación y las bases sobre las que está construido. El seminario es considerado como una Comunidad de Práctica (Miranda, 2015) conformada por diferentes personajes y elementos que interactúan entre sí, generando un Sistema de Actividad (Engestrom, 2001; Miranda, 2015) particular mediante el cual se puede comprender la forma en la que esta comunidad adiestra a los participantes en aspectos teóricos, metodológicos y prácticos relacionados al diseño instruccional que los ayudan a seguir con su formación profesional y que además a empezar y culminar su proceso de titulación. Estos dos conceptos mencionados derivan de un enfoque de la Psicología Sociocultural (Guitart, 2008). El capítulo tres tiene como objetivo particular exponer estos conceptos para explicar el marco de referencia teórica sobre el cual se basa todo el trabajo y con la que se interpretan los resultados obtenidos.

Por otro lado, en el capítulo cuatro se describe el seminario de titulación y sus especificaciones, como el tiempo de duración, por cuántos alumnos fue conformado, además del diseño instruccional con el que está diseñado: el Modelo SOOC (Miranda, Delgado y Meza, 2020), modelo basado en el aprendizaje colaborativo a través de escenarios educativos virtuales. Se exponen las bases teóricas y metodológicas del Modelo, sus fases y etapas, las especificaciones en relación al papel de los participantes y los asesores, así como la dinámica, materiales, recursos y herramientas tecnológicas.

Es importante enfatizar que una de particularidades del Seminario de titulación Creación de REA, es que es un seminario realizado en línea, y absolutamente todo el proceso se llevó a cabo de esta forma, desde la entrega y revisión de los avances, la retroalimentación y evaluación tanto entre estudiantes como de los asesores. Este aspecto toma relevancia en tanto representa una vía de innovación y de soluciones en contraste a la educación tradicional llevada de forma presencial y desde la jerarquización del papel del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a la presencialidad. Pero sobre todo, cobra aún mayor relevancia teniendo en cuenta los acontecimientos mundiales que se viven actualmente con respecto a la pandemia de Covid-19. Hoy en día, las condiciones de la pandemia mundial por el Covid-19 han presentado un obstáculo muy grande para todas las instituciones educativas de cualquier nivel, y desde luego aún más para los procesos de titulación en las Instituciones de Educación Superior. Muchas instituciones tuvieron que reinventarse para poder atender estas y otras necesidades de forma virtual. Y justamente, el Seminario representa una solución directa para atender, en primera instancia, los procesos de titulación en la UNAM, en particular en la carrera de Psicología de la FES-I; y desde luego, una alternativa para vencer los obstáculos impuestos por la pandemia en relación a la educación en línea.

Es por esto que el objetivo general del presente estudio fue analizar el seminario de titulación “Creación de Recursos Educativos Abiertos 2020-2” en función de la experiencia de los integrantes del seminario. De esta forma, se podrá ponderar la importancia del seminario como estrategia educativa para los procesos de titulación en la UNAM. Para eso, y con propósitos de la investigación, se tuvieron considerados los siguientes 4 objetivos específicos:

- Identificar las habilidades desarrolladas por los participantes a lo largo del seminario
- Identificar la formación de identidad profesional de los participantes a lo largo del seminario
- Identificar los aspectos cognitivos-emocionales de los participantes con respecto al seminario
- Evaluar la practicidad del seminario de titulación en función de las motivaciones y necesidades extraacadémicas de los participantes.

La metodología del presente estudio es mixta. Para cumplir con estos objetivos, se conformaron dimensiones y categorías específicas de acuerdo a los factores involucrados en los procesos de titulación. Estas categorías fueron discutidas, negociadas y probadas junto con otras 2 colaboradoras, para lograr un mínimo 80% de acuerdos con respecto al uso de cada una de ellas.

Se realizó una serie de entrevistas a los participantes, quienes fueron todos aquellos que finalizaron en tiempo y forma el seminario de titulación. Una vez transcritas y revisadas, se procedió a la categorización de cada una de ellas. El análisis posterior fue realizado a través del programa de análisis de contenido de discurso QDA MINER 5.

En el capítulo 6 se exponen los resultados obtenidos a partir de los dendrogramas de Clustering Jerárquico Aglomerativo con coeficiente de Jaccard para la similaridad y la relación entre categorías en el discurso de los participantes a partir de términos cuantitativos. Por otro lado en el capítulo 7 se exponen las relaciones entre los agentes del Sistema de Actividad (Engestrom, 2001; Miranda, 2015) del seminario, a partir de una representación gráfica. Es así como se describe la interacción de los agentes que conforman al Sistema de Actividad (Engestrom, 2001; Miranda, 2015) del seminario, la forma en la estos median y construyen la práctica dentro del sistema. Se da cuenta de los puntos de tensión generados dentro del Sistema de Actividad (Engestrom, 2001; Miranda, 2015), así como las relaciones que favorecen el desenvolvimiento de la práctica de los participantes

En términos generales, se encontró que, el seminario influyó en los conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo del mismo, habilidades que son aplicables al ámbito de preferencia de cada participante, de acuerdo a sus necesidades y objetivos personales; así

mismo, a partir del diseño del seminario, los participantes reportaron emociones y cogniciones positivas en relación a los profesores, la organización y diseño del seminario.

Por otro lado, también se encontró que los roles establecidos dentro del seminario, en particular, el papel de los participantes como evaluadores de sus propios compañeros, así como el uso de las herramientas teóricas, metodológicas y tecnológicas, fueron puntos que generaron conflicto en los estudiantes. Esto debido a que la división del trabajo, las reglas, y los roles establecidos por parte de los participantes fueron muy diferentes en relación a lo que habían vivido anteriormente durante su licenciatura. Además, tanto el diseño instruccional como el Modelo SOOC (Miranda, Delgado y Meza, 2020) resultaron ser novedosos para todos los participantes, junto con todos los artefactos y herramientas que se emplean en el seminario.

De tal forma que se concluye que el seminario es una opción que cumple con su objetivo bajo la modalidad de apoyo a la docencia, teniendo como producto un recurso educativo abierto, además permite a los participantes seguir su formación profesional, y desarrollar habilidades directamente aplicables en la práctica. Para futuras investigaciones se sugiere realizar algunas modificaciones y especificaciones en las categorías utilizadas. Esto para poder tener información más exacta con respecto a los factores involucrados en el proceso de titulación, así como para poder conocer más profundamente la relación entre todos los elementos involucrados del Sistema de Actividad (Engestrom, 2001; Miranda, 2015). Finalmente, también es necesario poder establecer categorías que busquen la información desde la perspectiva de todos los involucrados en el sistema de actividad, tanto de los profesores como personal administrativo, y así también conocer los elementos de los Sistemas de Actividad (Engestrom, 2001; Miranda, 2015) que interactúan con el del propio seminario de titulación, tales como el Institucional y el Personal de cada alumno.

CAP 1: Titulación y Calidad Educativa para las Instituciones de Educación Superior

Uno de los principales problemas para las universidades en México tiene que ver con el porcentaje de estudiantes que concluyen sus estudios de licenciatura y que logran titularse. De hecho, un factor que se ha utilizado para medir el éxito institucional es la eficiencia de titulación (Toscano, Margain, Ponce y Peña, 2016; Stincer y Blume, 2017) que hay en cada entidad educativa. Como ejemplo, una de las instituciones que se dedica a evaluar y gestionar los sistemas educativos en las Instituciones de Educación Superior (IES) en el país, es la Comisión de Coordinación de los Organismos de Evaluación de la Educación Superior (COCOEEES) (citado por Toscano et al., 2016); dicha institución afirma que los parámetros para estandarizar y evaluar el rendimiento educativo giran en torno al índice de reprobación, índice de deserción, y la eficiencia terminal. Este último factor de eficiencia terminal, incluye tanto al cumplimiento de todos los créditos curriculares a lo largo de la carrera, así como la obtención de un título. Stincer y Blume (2017) señalan que para determinar la eficiencia de titulación es necesario considerar el promedio de tiempo que pasa a partir de que el estudiante concluye el 100% de créditos en su licenciatura y la obtención de su título. Por otro lado, Toscano et al (2016), consideran que no sólo factores como el número de titulados y la deserción escolar se tienen que considerar, sino que también el acceso a la educación, el rendimiento y competencias desarrolladas a lo largo de una carrera son factores que influyen directamente con la eficiencia y calidad educativa.

Para poder abordar la problemática de la eficiencia terminal en México es necesario tener en cuenta muchos otros factores que forman parte, no sólo de los procesos de titulación, sino también de la calidad educativa. De hecho, es necesario definir el concepto que se utiliza para hablar de una calidad educativa, así como los elementos que se toman en cuenta para ello. En este sentido, Sánchez (2011) realizó un análisis teórico en relación al concepto de calidad educativa, además de abordar las problemáticas actuales y venideras para las IES en general. En primer instancia, Sánchez (2011) señala que los procesos de globalización han influenciado en la educación mundial, direccionándola hacia la producción en masa y en la competencia exigida en el ámbito laboral, y decantando la formación para dichos objetivos; por otro lado, destaca ciertas problemáticas puntuales en las IES que están involucradas con la calidad educativa, como lo son la calidad docente y su capacitación, así como las estrategias que se emplean para fomentar la investigación y difusión científica; el plan académico de cada IES, sus cuerpos académicos y directivos; la forma en la que cada IES realiza sus evaluaciones y determina su realidad en términos de calidad educativa, así como sus marcos jurisdiccionales. Sánchez (2011) concluye que cada IES debe tener sus propios parámetros de calidad educativa, partiendo primero de las necesidades y demandas sociales a las que tiene que atender, de acuerdo al lugar en el que estén establecidas, y en este

sentido, considera la eficiencia terminal como un elemento que no es suficiente para determinar la calidad educativa.

Para continuar abordando el concepto de calidad educativa y los elementos que la conforman, está el trabajo realizado por Losio y Macri (2015), quienes realizaron una revisión de los datos publicados por la Secretaría de Políticas Universitarias en Argentina en cuanto a los indicadores de deserción, graduación y rezago en el nivel superior universitario argentino, para después llegar a la conclusión de que si bien la deserción escolar y la eficiencia terminal en las IES son importantes para determinar la calidad educativa de una institución, también es necesario tener en cuenta las circunstancias bajo las cuales esos abandonos y rezagos ocurren, además de contextualizar los datos que cada IES obtiene en el momento de recopilar y analizar la información pertinente, y a partir de ahí definir el concepto de calidad educativa. De la misma forma, Toscano et al (2016) en su trabajo realizado en la Universidad Autónoma de Nayarit, consideran que no sólo factores como el número de titulados y la deserción escolar se tienen que considerar, sino que también el acceso a la educación, el rendimiento y competencias desarrolladas a lo largo de una carrera son factores que influyen directamente con la eficiencia y calidad educativa.

Un trabajo más que aborda la problemática de la conceptualización y complejidad de la eficiencia terminal es el de López, Albiter y Ramírez (2008), quienes a partir de una revisión de la forma en la que diversas IES definían y medían la eficiencia terminal, junto con un análisis estadístico matemático, dan cuenta de factores que se están dejando de lado, como los cortes de tiempo y de generaciones, además de no considerar la trayectoria individual por estudiante, ya que los datos suelen presentarse en grupo. Señala que elementos como la matrícula por año, la flexibilidad curricular (esto es la libertad de inscribir materias cada semestre a consideración del alumno) y la movilidad estudiantil (es decir, los estudiantes cambiando de IES, de carrera, concluyendo estudios en otras IES, intercambios, etc), también juegan un papel importante para considerar en el momento de hablar de la eficiencia terminal, además de ser elementos importantes en todo el proceso educativo en general.

Ahora bien, estos últimos autores mencionados abordan elementos importantes a considerar además de la eficiencia terminal, para poder comprender y contextualizar la realidad de la calidad educativa. Así mismo, son elementos que también se pueden considerar para explicar la misma eficiencia terminal, y no sólo considerar los números estadísticos en relación al promedio de tiempo de la culminación de los créditos de cada carrera y el tiempo en el que los estudiantes se titulan, sino considerar también todos estos otros elementos que contextualizan las condiciones particulares de cada IES, de cada alumno en lo individual, y así tratar de comprender cómo estas variables también repercuten en la misma eficiencia terminal y desde luego, en la calidad educativa.

Aunado a estos estudios mencionados, tenemos el trabajo presentado por Murillo, Angulo, Herbas, González y Romero (2017) en el que propusieron un instrumento de evaluación del rezago en la titulación a nivel superior en Latinoamérica, tomando en cuenta 5 universidades de países diferentes (Argentina, Bolivia, Chile, Colombia y México). Su trabajo consistió en revisar y contrastar primeramente las estadísticas con respecto a la titulación de las universidades, así como analizar las diferencias administrativas, educativas, sociales y económicas entre cada una de ellas. A partir de dichos análisis, propusieron un instrumento de 114 reactivos diferenciados en 5 categorías diferentes: a) aspectos que facilitaron el proceso de titulación, b) aspectos que dificultaron el proceso de titulación, c) aspectos que contribuyeron a la finalización de la carrera y d) aspectos que facilitaron el retraso en la presentación de la tesis.

Es de llamar la atención cómo hay problemáticas esparcidas en todo el escenario educativo en las IES, en donde cada uno de los elementos está relacionado con todos los actores involucrados, en diversos procesos y de distintas formas. Las estadísticas en México de egresados que logran concluir sus estudios universitarios titulándose también son de llamar la atención, y han hecho que varios autores y personas involucradas en el área educativa a nivel superior se preocupen y analicen la problemática, ya que, actualmente, hablando en términos de calidad y eficiencia educativa ya expuestos, hay mucho trabajo por hacer. Antes de entrar a detalle con los factores y características que influyen directamente en los procesos de titulación, es necesario dar un contexto general de las estadísticas existentes en México.

1.1 Procesos de Titulación y Eficiencia Terminal en México

Es necesario ser más específicos en cuanto a las generalidades del contexto educativo en México. De acuerdo a García, Cortez y Sánchez (2015), uno de los principales problemas a los que se enfrentan las universidades públicas, es la falta de recursos administrativos y económicos para poder dar una formación y seguimiento adecuado en el desarrollo profesional de los estudiantes. De hecho, de acuerdo a cifras reportadas por el INEGI (citado en García et al. 2015), más del 50% de población registrada en las matrículas universitarias recaen en tan sólo 7 estados de la república: Ciudad de México, Estado de México, Jalisco, Veracruz, Nuevo León, Puebla y Tamaulipas. El gobierno federal ha tratado de revertir esta situación implementando diferentes estrategias, tales como la creación de nuevas universidades públicas y tecnológicas, la ampliación en la matrícula tanto en la UNAM, como en el IPN y la UAM (García et al, 2015); concluyen se debe de invertir en la infraestructura de las universidades públicas para poder aumentar su capacidad de estudiantes, desarrollar nuevas tecnologías que permitan ofrecer programas educativos en línea y así tener un mayor alcance en la población, crear sistemas de becas para incentivar y sustentar la trayectoria

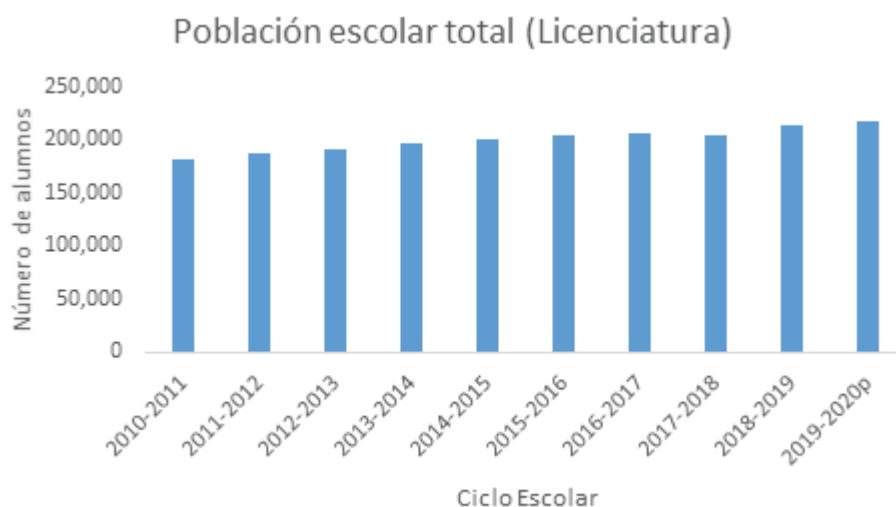
académica, así como implementar programas de tutorías para apoyar al estudiante en toda su formación educativa y profesional.

1.2 Procesos de Titulación y Eficiencia Terminal en la UNAM y la FESI

Para el presente estudio es necesario contextualizar un sector específico de la población estudiantil universitaria en México, y describir su evolución en los últimos años para poder dar cuenta con mayor claridad de la importancia de atender las necesidades educativas en relación a la culminación de los estudios de nivel superior. Como ya se mencionó en el estudio de García et al. (2015), y en función de la matrícula escolar de la institución, la Universidad Nacional Autónoma de México es pilar en el desarrollo educativo, científico, profesional y humano del país. Antes de dar fundamento a esta afirmación, es necesario aclarar que todos los datos que a continuación se presentan, fueron recuperados del Portal de Estadísticas Universitario de la UNAM (2020).

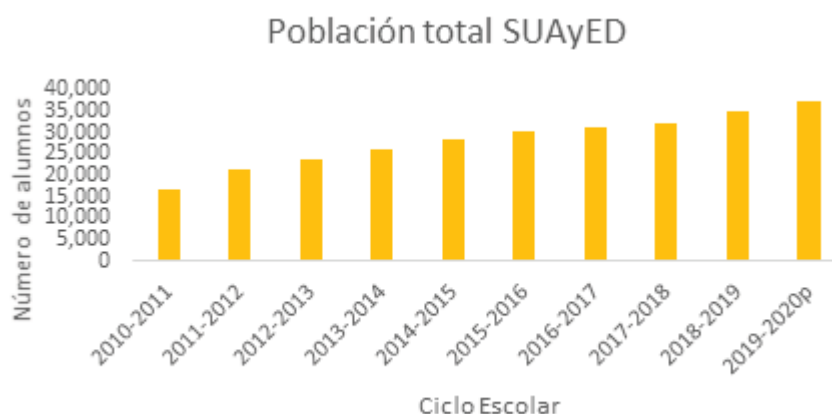
En los últimos 20 años, la población de estudiantes inscritos de la UNAM ha tenido un incremento significativo, tanto en el sistema escolarizado como en el Sistema de Educación Abierta y a Distancia. En la actualidad, en el ciclo escolar 2019-2020 hay un total de 360, 883 estudiantes registrados, de los cuales 217,808 estudiantes son de nivel Licenciatura: a su vez, de esos 217,808 estudiantes, 180, 494 están registrados en el Sistema Escolarizado (SE) y 37.314 en el Sistema Universidad Abierto y Educación a Distancia (SUAYED). En la Figura 1, se puede apreciar el número de alumnos registrados en la UNAM a nivel Licenciatura durante los últimos 10 ciclos escolares, desde el 2010-2011 y hasta el ciclo escolar 2019-2020; la evidencia muestra un incremento en la población estudiantil en la última década.

Figura 1.
Población total de licenciatura en la UNAM



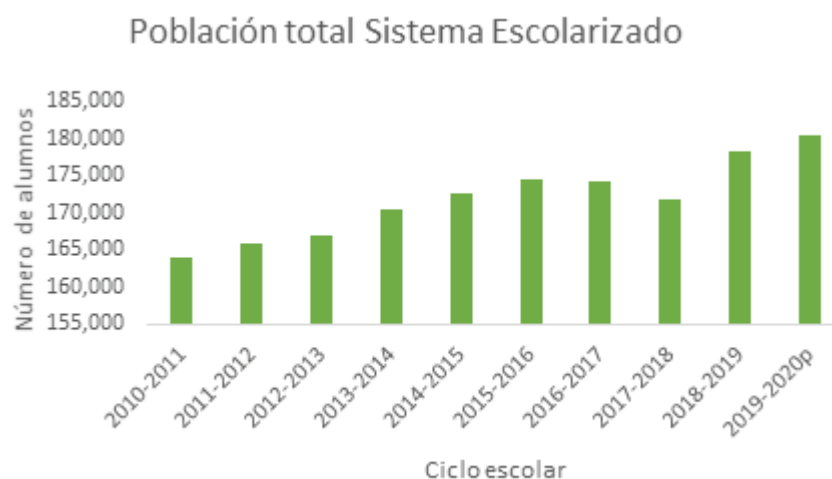
En la Figura 2 se muestran el número de alumnos registrados en la modalidad SUAyED en los últimos 10 ciclos escolares.

Figura 2.
Población total SUAyED-UNAM



En la Figura 3 se muestran los alumnos inscritos en el Sistema Escolarizado en los últimos 10 ciclos escolares

Figura 3.



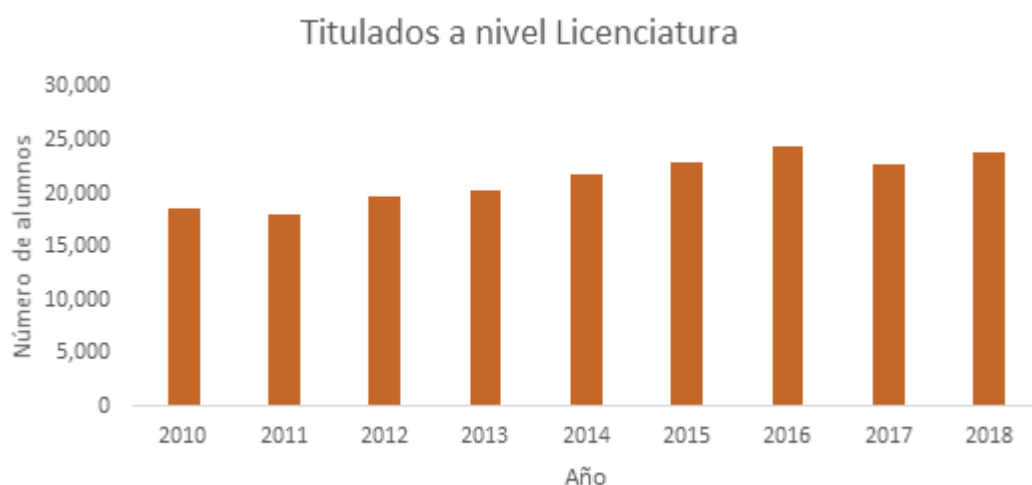
Población total Sistema Escolarizado-UNAM

A pesar del aumento en la población estudiantil año con año, la cantidad de alumnos que se titulan en relación con el número de alumnos inscritos, tanto en el Sistema Escolarizado como en SUAyED es baja (Portal de Estadística Universitario, 2020).

En términos de porcentaje, en el año 2018 se titularon un equivalente al 11.65% de la población total estudiantil registrada en el ciclo escolar 2017-2018. Sin embargo, año con año el número de estudiantes que logran titularse ha ido aumentando poco a poco. A partir de estos datos, surge la necesidad de poder analizar las razones por las cuales cuesta tanto trabajo a los estudiantes y egresados poder concluir con su proceso de titulación, así como poder vislumbrar alternativas de solución para poder atender a las necesidades estudiantiles. ¿Cómo poder promover, facilitar y mejorar los procesos de titulación para los estudiantes?

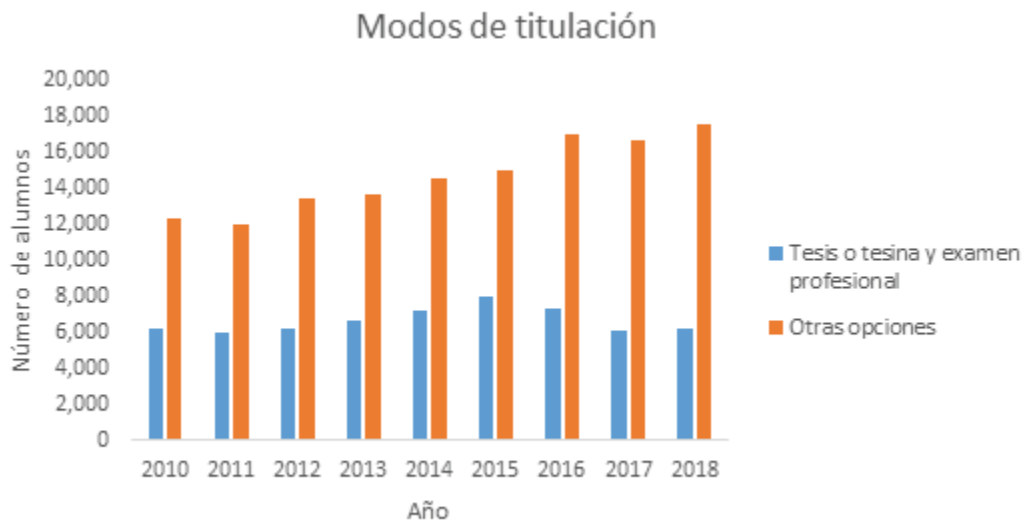
Para el ciclo escolar 2000-2001, la cantidad de alumnos inscritos era de 134,172 estudiantes, de los cuales 124,806 eran de SE y 5,694 de SUAyED, y en ese mismo año, sólo se titularon 11,272 estudiantes. En el ciclo escolar 2010-2011, la cantidad de alumnos inscritos era de 180,763 estudiantes, de los cuales 163.899 eran de SE y 16.864 de SUAyED, y en ese mismo año 2011, sólo se titularon 18,714 estudiantes en total, de los cuales, 33.3% lo hicieron por medio de tesis o tesina y examen profesional, y el 66.7% lo hicieron a través de otra opción de titulación. En la Figura 4, se pueden observar el número de alumnos titulados desde el 2010 y hasta el 2018; se puede apreciar que las cifras han estado por debajo del 25,000 en todo este tiempo. Finalmente, en el ciclo escolar 2018-2019, se tuvieron un total de 213.004 estudiantes (de los cuales 178.329 son de SE, y 34.675 son de SUAyED); el último dato que se tiene registrado de la cantidad de alumnos titulados es la del 2018: 23,843 alumnos titulados, el 26.2% lo hicieron a través de una tesis o tesina y un examen profesional, mientras que el 73.8% lo hicieron a través de otras opciones de titulación (Portal de Estadística Universitario, 2020).

Figura 4.
Estudiantes titulados en el nivel Licenciatura-UNAM



En la Figura 5 se hace la diferencia entre el número de alumnos titulados que realizaron una Tesis/Tesina y su respectivo examen profesional, así como el número total de alumnos que optaron por otra opción de titulación. Es de destacar que desde el 2010, la cantidad de alumnos que logran titularse lo hacen a través de otras opciones antes de optar por una tesis o tesina. Llama la atención cómo en los últimos años, la mayoría de los estudiantes optan por diferentes opciones de titulación antes de realizar una tesis o tesina, y de hecho, al menos desde el 2016 se puede afirmar que más de un 60% de estudiantes finalizan su titulación a través de otras opciones.

Figura 5.
Modos de titulación utilizados por los estudiantes



Después de exponer las estadísticas dentro de la Universidad en términos generales, es pertinente revisar las estadísticas que la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, las cuales se obtuvieron del 4to Informe de Actividades, publicado en enero del 2020, bajo la dirección de la Dr. Patricia Dávila. En dicho informe, se reporta que el número de alumnos total en toda la FES Iztacala, es de 16,176 estudiantes (lo que representa un aumento de 16.27% en comparación al año 2012), de los cuales, 12,556 pertenecen al Sistema Escolarizado (77.62%), y 3,620 pertenecen a SUAyED Psicología (22.38%). Es importante destacar que el número actual de alumnos registrados en el SE no ha sido el mayor en los últimos 8 ciclos escolares; de hecho, en el 2014 y 2015 son los ciclos en los que mayor número de alumnos se han registrado (12,710 y 12,752 respectivamente). Por otro lado, el número de alumnos en SUAyED sí ha aumentado de forma constante, y en el ciclo escolar vigente, se tiene el mayor número de estudiantes registrados (en el 2012 se tienen registrados tan solo

1,733 alumnos). En tanto a la eficiencia terminal, se señala que en la FES Iztacala se han titulado 57,332 alumnos en total durante sus 45 años de existencia, y que tan sólo del 2012 y hasta el año 2019, se han titulado 16,935 estudiantes, lo que representaría al 29. 5% de titulados en toda la historia de la FES Iztacala. A continuación se pueden apreciar en la Tabla 1 los números exactos de titulados desde el 2012 y hasta el 2019 tanto en SE como en SUAyED.

Tabla 1
Alumnos titulados en sistema escolarizado y SUAyED

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL
SE	1924	2009	1690	1696	2215	2141	2100	2167	15942
SUAyED	12	33	81	172	163	161	168	203	903
TOTAL	1936	2042	1771	1868	2378	2302	2268	2370	16935

En el mismo informe (2020), se señala que en los últimos 8 años se han enfocado en tres puntos diferentes para poder mejorar la eficiencia terminal en la FES Iztacala. Primeramente, se refiere a mejorar aspectos de enseñanza-aprendizaje; en segundo lugar, se puso especial atención en el tiempo invertido en la licenciatura por parte de los alumnos; finalmente, la disposición de mecanismos de vías de titulación efectivos. Por otro lado, se implementaron cambios en tanto al apoyo de becas para alumnos y capacitación para docentes. Además también se reporta en el informe a manera de resumen que en tanto a la población del SE y del SUAyED:

“...en el último cuatrienio se titularon, en promedio, 23295 egresados cada año, es decir, 22.34% más que los 1904 que lo hicieron en el periodo 2012-2015. De esta manera, se observa que en el sistema escolarizado, el indicador de alumnos titulados versus egresados aumentó en los últimos cuatro años, de 79.14 a 94.9%. En este último año, de acuerdo a la agenda estadística de la UNAM 2019, Iztacala mostró un valor 20% mayor que el del sistema escolarizado de la UNAM, que alcanzó 74.85%. También fue 15.69% mayor que el conjunto de las demás Facultades de Estudios Superiores que ascendió a 79.21%. Igualmente, este valor es 15.09% superior al valor

del conjunto de las licenciaturas de Cirujano Dentista, Médico Cirujano, Biología, Enfermería y Psicología ofrecidas por las entidades hermanas de nuestra Universidad, que ascendió a 79.81%. Con respecto a la Educación a Distancia, la agenda estadística 2019 de la UNAM reporta para Iztacala un valor de 87.83% en la proporción entre titulados y egresados, superando en más de 22 puntos porcentuales al 64.96% que corresponde a la UNAM” (4to informe de Actividades, FES-I, 2020)

De acuerdo a lo reportado, la FES Iztacala es la institución que mayor promedio de titulación ha tenido en comparación a las otras Facultades de la UNAM, además que todas sus carreras tienen un mejor promedio de titulación que en las otras facultades en donde se imparten las mismas carreras

Ahora bien, es necesario poder ahondar en las características del proceso de titulación que la Universidad Nacional Autónoma de México maneja, así como sus especificidades logísticas, administrativas y educativas. Dicha información es la que a continuación se presenta y fue recuperada directamente de la Legislación Universitaria (2020). De acuerdo a esta, en el apartado de Reglamento General de Exámenes, capítulo VI, se establecen todos los criterios y condiciones que rigen a los procesos de titulación y exámenes de grado en la UNAM.

El artículo 18 señala los objetivos del proceso de titulación, los cuales son: poder evaluar los conocimientos, capacidades y criterio profesional adquirido a lo largo de la carrera, así como la capacidad de aplicación de los conocimientos adquiridos. Para que el título sea expedido, es necesario que se hayan concluido en su totalidad los créditos de la carrera en cuestión, haber concluido el servicio social, y terminar alguna de las opciones de titulación señaladas en el mismo reglamento. Cabe señalar que los diferentes consejos técnicos y comités académicos de cada facultad y escuela, son libres de elegir las opciones de titulación que consideren pertinentes, siempre y cuando sean las que dicta la Legislación Universitaria, así mismo, cada facultad elige la normatividad y procedimiento para las diferentes opciones de titulación.

En el Artículo 20 del Reglamento General de Exámenes ya mencionado, se especifican las diferentes opciones de titulación en toda la UNAM que pueden ser adoptadas por los consejos técnicos de cada carrera y licenciatura. A continuación se presentan las todas las opciones de titulación con las especificaciones pertinentes:

1. **Titulación mediante tesis o tesina y examen profesional:** tesis individual o grupal o una tesina individual, y su réplica oral, que deberá evaluarse de manera individual.
2. **Titulación por actividad de investigación:** en esta opción, es necesario que el alumno se incorpore al menos por un semestre a un proyecto de investigación avalado

por su entidad académica correspondiente. Se realizará y entregará un trabajo escrito, una tesis, tesina o un artículo académico aceptado para su publicación en una revista, todo esto avalado por el consejo técnico o comité académico correspondiente. En el caso de la tesis o de la tesina, se realizará una réplica oral.

3. **Titulación por seminario de tesis o tesina:** en esta opción se posibilitará que, dentro de los tiempos curriculares, se incluya una asignatura de seminario de titulación. La evaluación se realizará mediante la elaboración del trabajo final aprobado por el titular del seminario y la realización del examen profesional.
4. **Titulación mediante examen general de conocimientos:** para esta opción, se considerará la aprobación de un examen escrito, que consistirá en una exploración general de los conocimientos del estudiante, de su capacidad para aplicarlos y de su criterio profesional.
5. **Titulación por totalidad de créditos y alto nivel académico.** en esta opción se hace acreedor al título los alumnos que hayan obtenido un promedio mínimo de calificaciones que haya determinado el consejo técnico en cuestión, y será como mínimo 9.5, que hayan cubierto la totalidad de los créditos de su plan de estudios en el periodo previsto en el mismo, y finalmente que no hayan obtenido calificación reprobatoria en alguna asignatura o módulo.
6. **Titulación por actividad de apoyo a la docencia:** en esta opción, es necesaria la elaboración de material didáctico y/o la crítica escrita al programa de alguna asignatura o actividad académica del plan de estudios de licenciatura o de bachillerato. Un comité designado evalúa el conocimiento del alumno sobre la materia y efectúa una exploración general de sus conocimientos, su capacidad para aplicarlos y su criterio profesional.
7. **Titulación por trabajo profesional:** la particularidad con esta opción de titulación es que podrá elegirla el alumno que durante o al término de sus estudios se incorpore al menos por un semestre a una actividad profesional. Posteriormente, el alumno tiene que presentar un informe escrito que demuestre su dominio de capacidades y competencias profesionales, así como su trabajo realizado durante el tiempo establecido en cualquier ámbito profesional en cuestión, y avalado por un responsable registrado para estos fines en su entidad académica. El consejo técnico o comité académico determinará la forma específica de evaluación de esta opción.
8. **Titulación mediante estudios en posgrado:** es necesario que el alumno ingrese a una especialización, maestría o doctorado impartido por la UNAM, acredite las asignaturas o actividades académicas del plan de estudios correspondiente.
9. **Titulación por ampliación y profundización de conocimientos:** para esta opción, el alumno deberá de haber concluido la totalidad de los créditos de su licenciatura, y

cubrir una de dos alternativas, en función de cada consejo académico en particular: haber concluido los créditos de la licenciatura con un promedio mínimo de 8.5 y aprobar un número adicional de asignaturas de la misma licenciatura o de otra afín impartida por la UNAM, equivalente a cuando menos el diez por ciento de créditos totales de su licenciatura, con un promedio mínimo de 9.0; aprobar cursos o diplomados de educación continua impartidos por la UNAM, con una duración mínima de 240 horas, especificados como opciones de titulación en su licenciatura.

10. **Titulación por servicio social:** los consejos técnicos y los comités académicos, según corresponda, determinarán los casos en los que el servicio social pueda considerarse una opción de titulación, para ello el alumno deberá: entregar una tesina sobre las actividades realizadas.
11. **Las demás que cada consejo técnico o comité académico determine** según las necesidades específicas de cada carrera, bajo las consideraciones del consejo académico de área correspondiente.

Una vez descrita la forma que la UNAM establece sus parámetros de titulación, y de mostrar las estadísticas pertinentes durante los últimos 10 años, es posible exponer ciertas consideraciones. Las diferentes opciones de titulación que brinda la UNAM han beneficiado a incrementar el promedio de estudiantes titulados por año. Sin embargo, este promedio ha sido muy bajo en relación a la cantidad de estudiantes registrados en toda la Universidad. Los números permiten observar que las adecuaciones y mejoras tecnológicas han dimensionado la educación superior, al menos en la UNAM, incrementando su matrícula. Y así como se logró adaptar nuevos sistemas de educación y formación en función de las necesidades sociales, es necesario pensar en la forma de mejorar las otras opciones que los alumnos están tomando para la finalización de sus estudios profesionales.

Los avances científicos y tecnológicos, la rapidez con la que se transmite la información hoy en día, la cantidad de habitantes en el país y a nivel mundial, el aumento en la demanda de una educación de nivel superior de calidad y eficiente, la necesidad de ingresar al mercado laboral, competir y crecer profesionalmente, son algunos elementos que han modificado el contexto social a nivel nacional y mundial, y desde luego repercuten en tanto variables extrínsecas o contextuales en los procesos de formación profesional y culminación de estudios, así como de forma intrínseca al alumno.

La implementación de tecnología virtual, ha sido un recurso favorable para la difusión de conocimiento y formación académica-profesional, así como para poder adaptar recursos al contexto individual de cada estudiante, facilitando los procesos educativos (López, 2008) y aún puede ser un recurso que facilite y ayude a que más alumnos logren titularse año con año. De hecho, la cantidad de alumnos inscritos ha incrementado de forma más rápida en los

últimos 10 ciclos escolares que la cantidad de alumnos en el Sistema Escolarizado, aunque desde luego la cantidad de alumnos en pertenecientes a SUAyED representa el 17.13% de la población total (con base en el Portal de Estadísticas Universitario, 2020). Un factor que es importante considerar, es que uno de los objetivos que las universidades en el país establecen dentro de sus planes de estudios es el desarrollo las habilidades y competencias científicas relacionadas con los procesos de investigación tal como lo mencionan Carlino (2003), Guerrero (2007) y Calzada y Torquemada (2015), es por eso que la tesis se ha considerado como el paso obligado para consagrarnos como profesionales en cierta materia.

Sin embargo, y como ya se expuso anteriormente, la UNAM se ha dedicado a crear diferentes opciones de titulación, todas estás sin dejar de tener una inclinación o dirección a la formación de un perfil científico y de investigación en un campo en específico. En este punto es importante rescatar lo que se menciona en la Legislación Universitaria (2020), en el apartado de Reglamento General de Exámenes, sobre las diferentes opciones de titulación que la UNAM pone a disposición de sus alumnos y egresados. Dadas las características del presente estudio, se centrará la atención en el proceso de titulación por Apoyo a la docencia, que aunque ya fue mencionado anteriormente, esta vez se expone la cita textual:

“Titulación por actividad de apoyo a la docencia: Consistirá en la elaboración de material didáctico y/o la crítica escrita al programa de alguna asignatura o actividad académica del plan de estudios de licenciatura o de bachillerato, o de éste en su totalidad. El comité designado, de conformidad con el artículo 23 de este reglamento, deberá evaluar el conocimiento del alumno sobre la materia y efectuar una exploración general de sus conocimientos, su capacidad para aplicarlos y su criterio profesional. (Legislación Universitaria: Reglamento General de Exámenes, Art.20).“

En este artículo 23 del Reglamento General de Exámenes, señala que la evaluación a través de este proceso, será realizada por 3 sinodales y 2 suplentes, en caso de ser requeridos. Dadas las características del proceso de titulación a través de Apoyo a la docencia, se considera que es una de las opciones más prácticas que la Universidad ofrece a sus estudiantes y egresados. Además, es una opción que le permite a los estudiantes crear cualquier tipo de herramienta o material educativo que pueda ser utilizado por un profesor o por otro estudiante, y así, ayudar en el proceso formativo de la misma institución. Es importante agregar que también esta opción permite al aspirante aplicar las habilidades de investigación e intervención desarrolladas en la carrera, ya que este proceso implica tanto la investigación previa, como la creación tecnológica del instrumento o material. Otra de las ventajas que se consideran de esta opción es que la cantidad de tiempo que se le tiene que invertir es menor comparado en la cantidad de tiempo que se le invierte por lo regular a la

realización de una tesis o tesina, y que el tiempo que dura cualquier diplomado con opción de titulación.

Estas circunstancias, permiten también que el estudiante o egresado pueda tener mayor cantidad de tiempo disponible para otros aspectos de su vida, acomodando sus obligaciones y circunstancias específicas, y así, pueda ingresar en el sistema laboral o bien seguir con la licenciatura si es que no ha terminado el 100% de créditos, o con cualquier otro tipo de formación que se desee. Otro punto importante, es que a través de esta opción, el alumno puede desarrollar el material en función de sus afinidades teóricas y metodológicas, así como la libertad de crearlo en el ámbito o materia preferente.

Ahora bien, es importante mencionar también las posibles desventajas que se pueden mermar y dificultar el trabajo por medio de esta opción. Como desventaja más clara e importante a destacar, es que es una opción que no fomenta el trabajo en equipo directamente, es decir, esta opción no involucra directamente al aspirante en un trabajo de apoyo o de conjunto aparte del de los tutores establecidos. De hecho, desde su redacción, no se señala que pueda ser registrado como un trabajo en equipo.

Hasta el momento, se ha expuesto la importancia que tiene el proceso de titulación en las instituciones educativas de nivel superior, se presentaron datos estadísticos que describen el panorama actual de la UNAM y de la FES Iztacala en tanto a esta situación en específico, además de la reglamentación establecida por la UNAM para los procesos de titulación, así como sus diferentes opciones con sus respectivas especificaciones, pero aún hace falta especificar la naturaleza de las problemáticas que envuelven a los alumnos y a las instituciones en los procesos de titulación, así como las variables que influyen en ellos. Dichas problemáticas y variables son expuestas en el siguiente capítulo.

CAP: 2 Factores que Influyen en los Procesos de Titulación

Las referencias a continuación presentadas, pueden ser divididas a groso modo en dos categorías de acuerdo al tipo de factor al que hacen referencia. Cabe mencionar que, en primera instancia se expondrán de esta forma las categorías, para posteriormente darles un nuevo orden y sentido a partir de un acercamiento teórico específico. Sin embargo, es importante tener en cuenta que no sólo se trata de encontrar, especificar y delimitar las variables que hay dispersas a través de todos los escenarios educativos, sino de comprender la forma en la que cada una de estas variables se relaciona entre sí, para confeccionar y dar sentido al conjunto de acciones por parte de todos los involucrados, y al escenario educativo mismo como lo son las IES.

2.1 Factores del Alumnado que Influyen en los Procesos de Titulación

La primera de ellas, son los estudios que han enfocado su atención en los alumnos, egresados y todo aspirante que se enrola a un proceso de titulación, siendo este el personaje principal sobre el cual gira la aproximación al problema, es decir, los factores en relación al alumnado. Como primer ejemplo de este tipo de estudios está el trabajo de Dorantes (2019), quien realizó un estudio cuyo objetivo fue el de identificar las creencias de los egresados de la carrera de psicología en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala en relación al proceso de titulación. A través de un cuestionario, el cual fue aplicado a 17 egresadas de la carrera, quienes formaban parte del mismo seminario de titulación, se indagó con respecto al entorno, comportamiento, capacidades, creencias e identidad de cada una de ellos, y así poder dar cuenta de las áreas de oportunidad en cada uno de estos cinco niveles de aprendizaje propuestos por Dilts y Epstein (2017, citado en Dorantes, 2019) repercutiendo directamente en el proceso de titulación. En tanto al entorno, el estudio lo define como las circunstancias de vida, la red de apoyo, recursos, horarios y espacios físicos involucrados en la realización de la tesis; los comportamientos serán definidos como las acciones meta a realizar durante todo el proceso de titulación, así mismo, las capacidades las define como todas las habilidades a desarrollar para la realización del proceso de tesis; como últimos dos niveles, se consideraron las creencias y la identidad de los integrantes del diplomado durante su proceso de titulación. Si bien la muestra fue pequeña, los resultados mostraron que más de la mitad de los estudiantes consideran que una de las mayores causas por las cuales no concluían su proceso de titulación eran por factores tales como la disciplina, perseverancia y falta de conocimientos, así como por la falta de tiempo o de dinero.

Otro estudio que muestra un análisis parecido al de Dorantes (2019), es el realizado por Pérez, Alcalá, Gutiérrez y Robles (2019), cuyo objetivo fue conocer los factores emocionales que influyen en el proceso de titulación, en específico por medio de una tesis o tesina, en estudiantes de la Facultad de Psicología en la UNAM. En el estudio participaron 12

estudiantes egresados, los cuales asistieron a 16 sesiones grupales, una vez por semana, con una duración de 2 horas cada una. Se tomaron en cuenta factores como vivencias, personalidad e ideas de los que conformaron el grupo de estudiantes. Las características principales de los participantes eran tener por lo menos dos años de egreso de la Facultad, haber iniciado o concluido su proyecto de tesis, tener su trabajo de titulación registrado, haber acreditado el idioma, haber concluido el servicio social, y finalmente, contar con director de proyecto de tesis. Se identificaron 3 categorías en las que los integrantes del estudio fueron influidos por factores emocionales: iniciación del proyecto y elección del tema, relación con el director de tesis o proyecto de titulación, y finalmente la identidad profesional. Se pudo dar cuenta de que emociones y pensamientos o creencias negativas en relación a la realización de tesis, afectaron directamente en cada una de las categorías mencionadas, además marcan las áreas de oportunidad para las instituciones en atender el trabajo enfocado a la identidad profesional, desarrollo profesional, y la relación entre sus emociones de los estudiantes y egresados.

Otro trabajo que denota la importancia de entender la perspectiva individual de cada alumno, es el realizado por Mercau, Quevedo y Tello (2012), en el cual, su objetivo fue analizar la experiencia de los alumnos en su demora en los procesos de titulación a través de una entrevista a profundidad, en la Universidad Nacional de San Luis. Después de haber entrevistado a sus participantes, los autores categorizaron en dos a los estudiantes que se habían retrasado en su titulación, de tal forma que una categoría englobó a los estudiantes que se había atrasado por problemas, ya sea de índole socioeconómicas, afectivas, académicas o de formación; la segunda categoría fue conformada por los estudiantes que eligieron retrasar la culminación de sus estudios así como su titulación por elección. A partir de las entrevistas realizadas y del análisis posterior, los autores proponen que se tiene que considerar la flexibilidad de los planes de estudio y la conveniencia de los estudiantes en individual, ya que todos tienen necesidades y prioridades diferentes, ya sea porque tiene obligaciones laborales, familiares o alguna otra responsabilidad que atender además de sus estudios universitarios.

Como otro ejemplo de corte cualitativo, está el trabajo de Rodríguez (2014), quien realizó un estudio descriptivo que consistió en entrevistar a 5 generaciones diferentes de alumnos procedentes de una universidad pública estatal, los cuales ya habían concluido sus estudios universitarios, sin embargo seguían sin titularse. Su objetivo era analizar los factores por los cuales los estudiantes no habían concluido su proceso de titulación; los resultaron mostraron que, en general, la mayoría de estudiantes argumentaban una falta de organización personal para realizar el proyecto de titulación, además, el hecho de que inmediatamente egresados, los estudiantes buscan colocarse en el campo laboral sin haber finalizado antes su proceso de titulación. Por otra parte, Rodríguez (2014) también encontró que una de las

principales factores que los alumnos detectan como un impedimento para poder titularse, es la falta de vinculación en el currículum educativo y planes de estudios con la realización de una tesis o de cualquier proyecto de titulación, además de la falta de asesores calificados y la falta de acreditación de una lengua extranjera (inglés, principalmente).

Por su parte, Porchea, Allen, Robbins y Phelps (2010), realizaron un trabajo el cual tuvo como objetivo analizar 5 categorías de variables y su correlación con la eficiencia terminal en cinco colegios diferentes de Estados Unidos. La primera de ellas fue la preparación académica y formativa previa a la entrada al colegio; como segunda categoría, los factores psicológicos, como las metas y compromisos personales, así como experiencias e integración académica durante su estadía en la institución; en la tercer categoría, los autores señalan los factores socioeconómicos, como el origen étnico, localidad en la que habitan y el nivel económico; la cuarta categoría toma en cuenta los factores situacionales, como todas aquellas otras circunstancias de vida que tienen que ver con las distintas obligaciones y prioridades ajenas a las académicas, como las laborales, la paternidad o maternidad, o alguna otra condición extraacadémica; como última categoría, los autores definen a los factores institucionales tales como el tamaño de la institución si eran instituciones de medio tiempo o tiempo completo, así como las necesidades de la comunidad en la que cada colegio se encontraba establecido. Porchea et al. (2010) señalan que si bien todos estos factores juegan un papel importante en todo el proceso educativo para llevarlo a buen término, es importante tener en cuenta tanto la etapa formativa previa al ingreso de una institución, así como a las metas, objetivos y motivos personales para concluir los estudios de cada uno de los estudiantes en particular.

Es posible empezar a comprender la complejidad de este fenómeno educativo y formativo dentro de las universidades. Si bien los estudios ya mencionados (Dorantes, 2019; Rodríguez, 2014, Mercau et. al 2012) se enfocan en la descripción más amplia de los factores emocionales y cognitivos, también mencionan la importancia de factores del contexto social y educativo (Pérez, et al., 2019, Porchea et al., 2010), así como del desarrollo de ciertas habilidades durante un proceso de titulación.

2.2 Factores Institucionales que influyen en los procesos de titulación

Ahora bien, cada institución educativa superior se encuentra situada y condicionada a características sociales, políticas, económicas y tecnológicas específicas, sin embargo, las problemáticas en relación a los procesos de titulación de los estudiantes de nivel superior es una constante en el país.

Es precisamente este enfoque que se centra en la institución educativa la segunda categoría de estudios relacionados con el fenómeno de titulación y eficiencia educativa. Como

primer ejemplo se presenta el trabajo de Peinado y Jaramillo (2018), el cual tuvo como objetivo determinar los factores que influyen en la eficiencia terminal de los estudiantes de posgrado en el Centro de Investigación e Innovación Tecnológica del Instituto Politécnico Nacional. Se partió de una metodología cuantitativa, en el que por medio de un análisis estadístico de la eficiencia terminal de los estudiantes y de los profesores que llevaban a término un proyecto de titulación. Los autores señalan que uno de los factores que afectaba en la eficiencia terminal de los proyectos de titulación en el posgrado eran las reglas administrativas institucionales en relación a los tiempos establecidos, tanto por parte del IPN como por parte del CONACYT. Por otro lado, también se hace referencia a los procesos que como institución el IPN tiene en la selección de estudiantes y aspirantes a un posgrado académico. De esta forma, Peinado y Jaramillo (2018) también concluyen que en los procesos de titulación, tanto las instituciones educativas, los docentes y los alumnos participan de forma conjunta en el proceso de titulación.

Otro trabajo es el realizado por Luna (2011), quien desarrolló y aplicó un instrumento para la autoevaluación institucional en relación a la gestión y planeación para la eficiencia terminal educativa, es decir, para la conclusión de un proyecto de titulación, en la Universidad Autónoma de Tlaxcala. La prueba fue aplicada a 200 personas, de los cuales, 157 eran alumnos, 26 eran egresados y los últimos 17 eran docentes y directivos. Después de aplicar el instrumento, se agruparon 3 categorías que influyen directamente en el proceso de titulación de los estudiantes: a) Planeación Académica, b) Organización y Dirección y c) Control y Seguimiento. De acuerdo a Luna (2011), la categoría de Planeación Académica incluyen todos los factores de los que se hace responsable la institución educativa, como una planeación curricular adecuada, infraestructura y recursos materiales, preparación docente, así como todo lo concerniente a los procesos administrativos y académicos para la selección de una opción de titulación; la categoría de Organización y Dirección, se centró en la diada Docente-Alumno, en esta categoría se consideró la disponibilidad y capacidad docente para el asesoramiento de un proyecto de titulación, así como la motivación y la comunicación de ambas partes para llevar a cabo el proyecto; finalmente, en la categoría de Control y Seguimiento, se incluyeron los factores relacionados a las personas que dirigen el proyecto de titulación, es decir a los docentes y la forma en la que gestionan el proceso académico.

Por su parte, Maturino, Mendoza, Rodríguez y López (2013), realizaron un trabajo en la Universidad Autónoma de Durango(UAD), el cual consistió en identificar los aspectos que inciden en el proceso de titulación a nivel de Maestría. Pretendieron estudiar tanto los factores pertinentes a la institución como a los alumnos, y lo hicieron a través de una entrevista a profundidad, para después triangular la información obtenida, corroborando y contrastando lo comentado por parte de algunos maestros con experiencia en trabajos y proyectos de titulación. Si bien encontraron factores en relación al alumnado, tales como las habilidades

que desarrollaron a través de la formación en la licenciatura y la maestría, las actitudes y creencias en relación al proceso de titulación y la identidad profesional, hacen énfasis en los factores en relación a la institución. Se encontró que la UAD tenía problemas en cuanto a los procesos administrativos concernientes a los procesos de titulación, así como una falta de planeación y organización en relación a los trámites necesarios: además se encontró una evidente falta de desvinculación entre el plan de estudios, la formación hacia la investigación, junto con las habilidades metodológicas pertinentes y el posgrado. Finalmente, Maturino et. al. (2013) señalan la importancia de la creación y vinculación de los seminarios, talleres, tutorías y cualquier otra estrategia académica para y guiar los procesos de titulación de principio a fin.

Continuando con este enfoque a la institución educativa, sus sistemas y métodos de titulación, se encuentra el estudio de Carlino (2003), un trabajo cualitativo, cuyo objetivo fue describir las experiencias de diferentes participantes que han hecho o se encontraban realizando una tesis en el momento de la del estudio; en general, los resultados obtenidos señala 5 factores diferentes que funcionan como variables facilitadoras en la realización del proyecto de tesis: la afinidad o pertenencia teórica disciplinar, pertenecer a un equipo de investigación o no, dedicación total o parcial, habilidades previas de investigación y directores o tutores capacitados. Es importante señalar que Carlino (2003) resalta la importancia de que los tesisistas se encuentren acompañados, no sólo por un tutor o director de tesis, sino por un grupo de investigación, cuyo ambiente pueda proporcionar tanto herramientas como un contexto propicio para el intercambio de ideas y de apoyo durante todo el proceso de titulación. También concluye que las condiciones educativas y formativas (en tanto el desarrollo de competencias dirigidas a la investigación, e identidad profesional) tendrían que replantearse para poder cubrir las necesidades a los aspirantes de un título universitario.

2.3 Análisis y delimitación de los factores involucrados en los procesos de titulación de las IES.

Hasta el momento, se ha abordado la problemática de las IES en cuanto a los parámetros que establecen para definir la calidad educativa, así como la eficiencia terminal y los diversos factores que se tienen que considerar para ello. De la misma forma, se han revisado diferentes factores que se ven involucrados en los procesos educativos y de titulación en diferentes IES. A grosso modo, estos factores pueden agruparse en dos categorías: factores del alumnado y factores institucionales. Sin embargo, muchos trabajos abordan los dos tipos de factores. Como ya es posible dilucidar, la forma en la que estas variables se relacionan entre sí es bastante compleja, y no se excluyen los unos a los otros, sino más bien

que pareciera que se entrelazan para construir los escenarios educativos que sostienen, guían y dirigen los procesos de titulación. Además, dentro de cada categoría, hay un cúmulo de otros factores y elementos que no han sido delimitados ni reordenados. A partir de este punto es necesario categorizar de forma más específica elementos dentro de cada tipo de factor, para poder tener una mayor claridad en cuanto a la complejización del fenómeno de los procesos de titulación.

En la Figura 6 se muestra un diagrama de árbol en el que se definen y agrupan cada uno de los factores que se han expuesto hasta el momento, los factores propiamente institucionales además de presentarse nuevas categorías más específicas de los agentes involucrados en los procesos de titulación.

Figura 6
Diagrama de árbol de factores institucionales

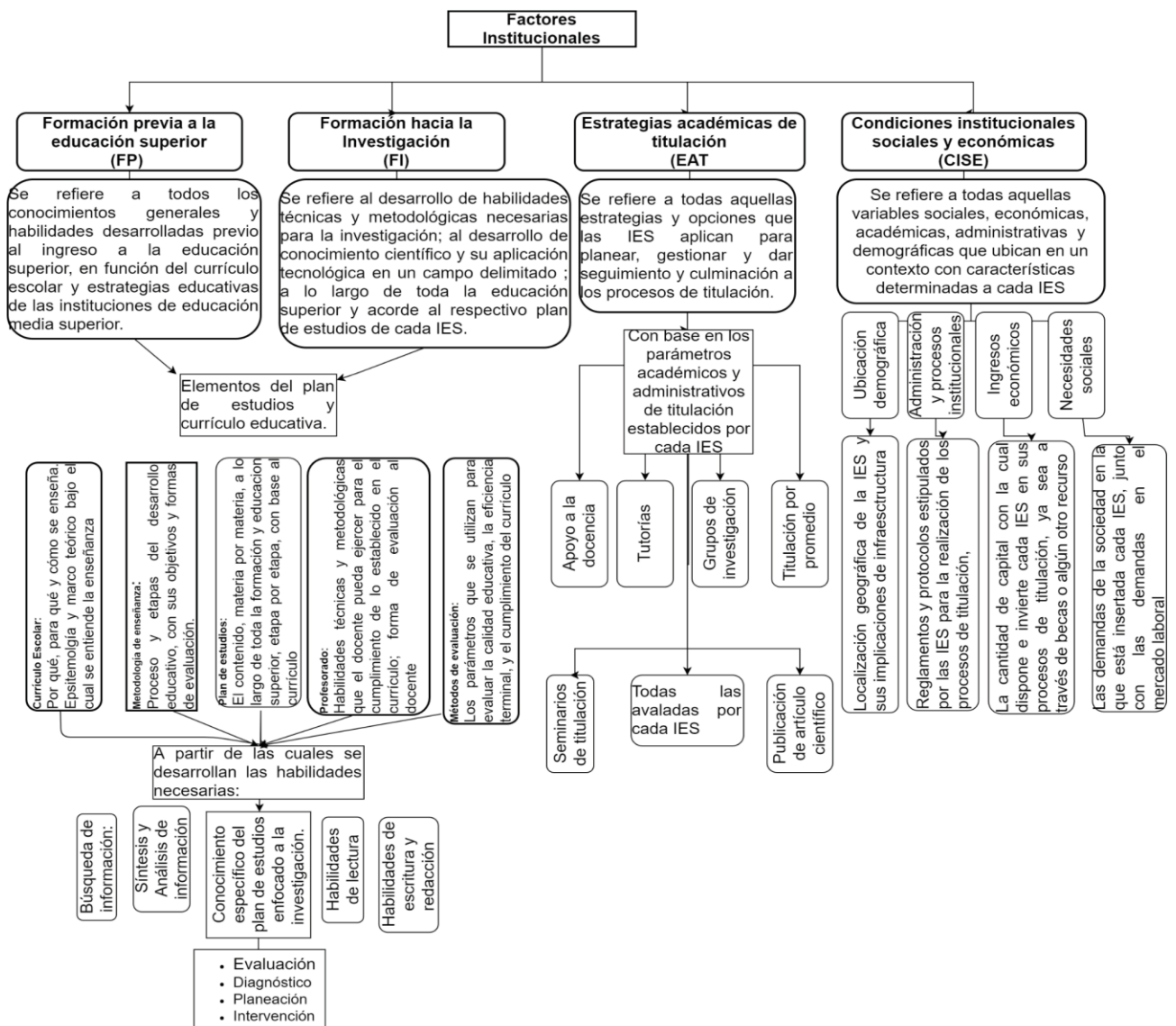
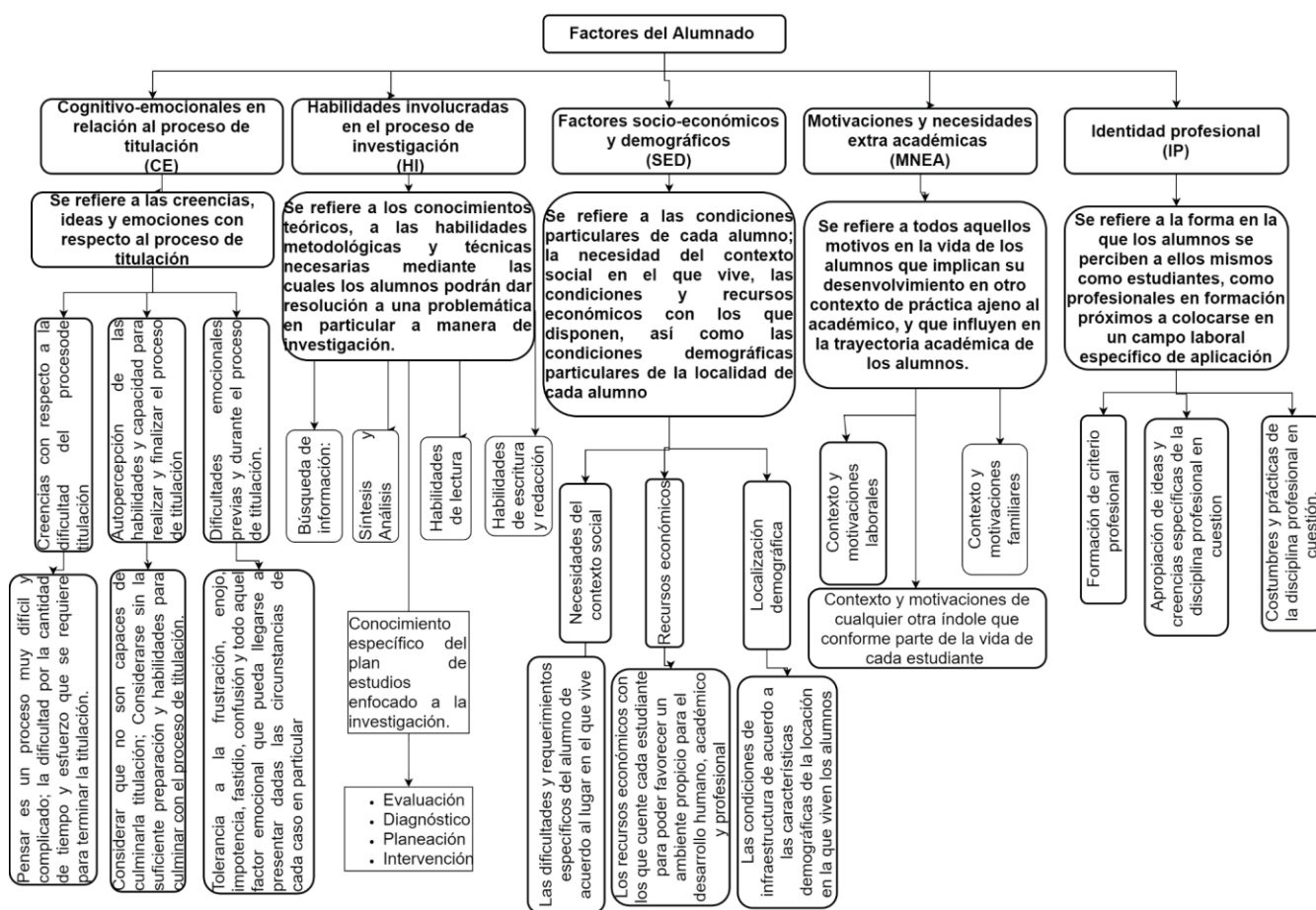


Figura 7 se muestra un diagrama de árbol en el que se definen y agrupan cada uno de los factores del Alumnado, además de presentarse nuevas categorías más específicas de los agentes involucrados en los procesos de titulación.

Figura 7.

Diagrama de árbol de factores del alumnado



En la Tabla 2, se muestra una recopilación de las referencias hasta el momento expuestas, así como la frecuencia de las variables que mencionan, todo esto, de acuerdo al orden y definiciones de la Figura 6 y 7.

Tabla 2.

Frecuencia de factores mencionados en los estudios

Factor	Factores Institucionales				Factores del Alumnado				
	FI	FP	EAT	CISE	HI	MNEA	IP	CE	SED
Autor									
Calzada y Torquemada (2015)	x								
Carlino (2009)				x					
Dorantes (2019)				x	x	x			
García et al. (2015)	x			X					
Luna (2011)				X					
Matríguez et al. (2018)		x							
Maturino et al (2013)	x		x	X	x		x	x	
Medina (2009)	x		x		x				
Mercau, Quevedo y Tello (2012)	x	x				x		x	x
Peinado y Jaramillo (2018)						x	x		
Perez et al. (2019)							x		
Porchea et al. (2010)				X		x	x		x
Rodríguez (2014)	x			X	x				
Frecuencia:	6	2	4	5	4	4	4	2	2

Los factores que más fueron mencionados fueron los respectivos a las IE, el que con mayor frecuencia apareció fue el de la Formación hacia la Investigación. Todos los factores aparecen por lo menos dos veces en los estudios presentados, lo cual denota que todas las variables se encuentran de forma constante en todos los escenarios educativos analizados, y

que simplemente, los autores hacen referencia a una u otra a partir del énfasis del estudio realizado. Sin embargo, hace falta abordar no sólo cuáles son los factores involucrados, sino también la relación que hay entre todas las variables mencionadas, más allá de un análisis estadístico descriptivo. Hasta el momento, ningún estudio presentado ha explicado la forma en la que dichas variables convergen entre sí y de qué manera los arreglos educativos, socioeconómicos-administrativos de la institución y el desempeño individual de los involucrados se coordinan entre sí y estructuran los escenarios académicos, para después dar cuenta del proceso psicológico del desarrollo del aprendizaje involucrado directamente en los procesos de titulación.

Los conceptos establecidos en la Figura 6 y 7 serán retomados más adelante, y volverán a cobrar un sentido a partir de la perspectiva teórica sobre la cual se basa el presente trabajo. En el siguiente capítulo, se profundizará con respecto a la Psicología Sociocultural, de la cual derivan teorías y conceptos como los de la teoría del Sistema de Actividad y las Comunidades de Práctica. A la luz de estos conceptos es que otros elementos involucrados en los procesos educativos y de titulación de las IES serán agregados, además, los ya mencionados cobrarán un nuevo sentido para dar cuenta del armado de los escenarios educativos de nivel superior.

CAP 3: Psicología Cultural, Comunidades de Práctica y Teoría de la Actividad

Las bases teóricas de la Psicología Cultural comienzan en los trabajos de Lev. S. Vigotsky, cuyos postulados han sido relevantes hasta hoy en día. Desde luego, sus planteamientos teóricos han sido retomados por otros autores, hasta conformar una explicación del desarrollo humano como proceso psicológico de co-construcción del individuo y la cultura misma (Guitart, 2008). Guitart (2008) expone de manera puntual una serie de premisas sobre las cuales descansa esta teoría psicológica. La primera de ellas señala que los procesos o sucesos psicológicos incluyen tanto a los pensamientos, las emociones, la afectividad y las motivaciones de cada persona, las cuales son un resultado de las experiencias y vivencias individuales. La segunda premisa es que para poder comprender la vida mental individual, es necesario dar cuenta de la importancia de las otras personas, de la cultura, y el entorno que la rodea, ya que con esos elementos son con los que parte la construcción de su realidad. La tercera premisa que delimita a la psicología cultural es la importancia de la mediación del individuo y su entorno a través de artefactos, signos y símbolos, mediante los cuales actúa sobre su mismo entorno y lo transforma. Finalmente, se parte del principio de que ningún proceso o suceso mental es de carácter innato, a partir de una disposición biológica o fisiológica, sino de carácter social. Es decir, la explicación para los pensamientos, emociones y prácticas, está en la interacción con el entorno social y el individuo (Guitart, 2008). De la misma forma, Shweder (1990) enfatiza la vinculación entre el mundo mental individual y el mundo cultural, ninguno de ellos existe sin el otro, se co-constituyen y se co-construyen. Guitart (2008) también señala la vinculación existente entre el individuo y el entorno social, la cual emerge a partir de la negociación y transformación de significados, costumbres, prácticas y experiencias, ordenadas y puestas a disposición por una cultura, y las propias del individuo; de tal forma que ambas se co-conforman y co-constituyen en un proceso perenne.

Guitart (2008), resume y menciona que el objeto de estudio de la Psicología Cultural es la vivencia del individuo, sus experiencias; de tal forma que la vivencia sirve para mediar y direccionar el actuar de un individuo dentro de su entorno natural y social. A partir de la vivencia es que la historia de los individuos se va construyendo y modificando, tanto las formas de pensar, de sentir y de actuar, sus objetivos e intenciones (Guitart, 2008); las vivencias no se encuentran en solitario, sino que se constituyen a partir de cómo se involucra con los objetos, personas, prácticas, y significados que lo rodean, y es en las vivencias mismas que tanto los aspectos emocionales, cognitivos y conductuales convergen.

Shweder (1990) señala la intencionalidad de los individuos y del mundo cultural como concepto y fenómeno importante para la Psicología Cultural. Esta intencionalidad es la que encausa las prácticas por medio de las cuales el individuo modifica su entorno, a través de

artefactos que lo permitan. Estos artefactos también serán moldeados a partir de la forma en la que el individuo se implica y se involucra con ellos, y viceversa (artefactos cuyo objetivo ya está delimitado por el uso y concepto que se le ha asignado culturalmente)(Shweder, 1990).

De la misma forma, Cole (1999) define de forma más específica lo que es un artefacto y la importancia que estos tienen para el desarrollo psicológico humano y el despliegue de actividad dentro de un entorno social. Los artefactos son “aquellos aspectos del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas”(Cole, 1990, pp114). Ahora bien, cada artefacto, en tanto producto de la historia humana, es al mismo tiempo conceptual y al mismo tiempo materia; en primer instancia, es un artefacto conceptual en tanto su uso es específico y delimitado por una cultura que lo carga de significado, y es materializado a partir de su uso en las prácticas en las que se ha sido utilizado a lo largo del tiempo y en las que se ha transformado. Cole (1999), define tres tipos diferentes de artefactos: los artefactos de primer nivel se refieren a la materialización más concreta y directa, tanto física o socialmente, como objeto o concepto; el segundo nivel de artefactos, son los que se dirigen a transmitir y preservar los artefactos del primer nivel a través de la historia de la humanidad; el tercer nivel tiene que ver con los aquellos dirigidos hacia la creación o la invención.

3.1. Teoría de la Actividad

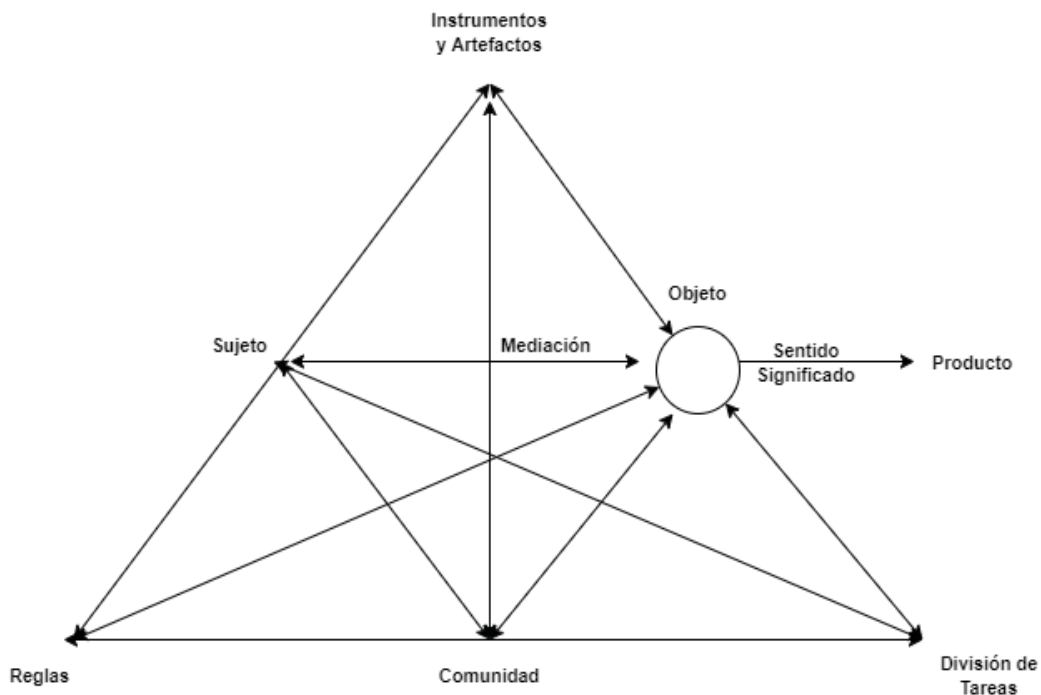
Es necesario incluir ahora el concepto de la Teoría de la Actividad para comprender todas las particularidades y la forma en la que los diferentes agentes involucrados se encuentran conectados. Ratner (SA; en Pérez et. al, 2016), expone tres diferentes aproximaciones de la Psicología Cultural, en donde destaca la Teoría de la Actividad, en la que los procesos psicológicos se generan a partir de la implicación del sujeto a través de su actividad y práctica social, además, dependiendo del tipo de actividad y prácticas, estas tendrán una implicación específica en cada individuo.

Miranda (2015) destaca 3 conceptos claves para la comprensión de la Teoría de la Actividad y de los aportes de Leontiev, y son estos tres conceptos los que explican la actividad desde 3 niveles de análisis: la Actividad, como conjunto de estructuras con sus propios esquemas, transformaciones y renovaciones; la Acción como aquella dirigida a la creación de un objeto en un contexto sociocultural; la Operación como la parte más concreta de la acción mediadora. Por medio de estos conceptos es que se puede tener una comprensión de los factores internos y externos en el proceso de desarrollo humano, y así comprender la forma en la que se relaciona el funcionamiento psicológico con el contexto cultural, institucional e histórico (Miranda, 2015).

Engestrom (2001) expone los agentes que componen el Sistema de Actividad que se muestra en la Figura 8:

- Sujeto que aprende
- Instrumentos y artefactos
- Objeto, materialización conceptual y material de la actividad
- Comunidad específica
- División de tareas a cada uno de los integrantes del sistema
- Reglas que delimitan las normas de interacción.

Figura 8.
Sistema de actividad



Cole sostiene que “*la actividad es donde la gente experimenta el residuo ideal de la actividad de las generaciones previas*” (Cole, 1996 en Pérez et al. 2016), y es a través de los artefactos que puede mediar su actividad y dotarla con ese carácter transformador en el entorno y con el individuo mismo. Estas transformaciones sociales, se vuelven la cultura construida por los individuos, y que pasa de generación en generación; es un proceso continuo e infinito, en el que la cultura sufre cambios cuantitativos y cualitativos, en tanto sirven como artefacto que potencializa el desarrollo humano. Se trata de la actividad y acción humana como dispositivo para una producción de artefactos y como una forma de coordinación social. Es un proceso de co-construcción, renovación y transformación; de tal forma que a través de este concepto

de actividad, se puede unificar la realidad filogenética y la ontogenética del ser humano (Cole, 1999).

3.2. Comunidades de Práctica

Partiendo de los conceptos hasta el momento revisados se procede a exponer el concepto de Comunidades de Práctica, el cual es la forma en la que se comprende al grupo en el cual se basa el presente trabajo. Para empezar, una comunidad es considerada como un grupo de personas que construye una historia, comparten experiencias, conocimiento, intereses y objetivos, y de manera colectiva actúan para el cumplimiento de los mismos (Miranda, 2015). De tal forma que van construyendo una identidad colectiva, se delimitan reglas y roles dentro de la comunidad, las cuales van dirigiendo el tipo de significados, discursos y prácticas particulares de la misma (Miranda, 2015).

Ahora bien, no es necesario que la Comunidad se encuentre físicamente junta, en el mismo espacio físico, sino que a través de la tecnología y el internet, hoy día existen comunidades virtuales. La característica principal de las comunidades es que comparten objetivos, y cuando estas están en el internet, en un espacio virtual, estos mismos objetivos continúan, así como el intercambio de información, de ideas y de discursos; además, las Comunidades Virtuales van dejando un registro de sus conversaciones o de cualquier otro tipo de actividad que pueda desplegarse a través del internet (Miranda, 2015). Otro factor importante es que, en las Comunidades Virtuales también existen la participación y la colaboración entre los individuos que la conforman; los miembros de una comunidad comparten intereses a través de su actividad y de los dispositivos o artefactos culturales (Miranda, 2015)

Por otro lado, las Comunidades de Práctica son caracterizadas por que sus integrantes se encuentran negociando y renegociando actividades propias de cada uno, y conformando la actividad colectiva en conjunto. Los integrantes tienen un compromiso mutuo, y eso coordina las acciones de la sociedad hacia metas colectivas (Miranda, 2015). Comunidades de Práctica se caracterizan por generar procesos mediante los cuales se crean conocimiento y artefactos, después se aplican esos conocimientos compartidos y se transforman las formas de aprendizaje y prácticas de la comunidad entera, a través de poner en juego las experiencias individuales de cada integrante (Miranda, 2015). Ahora bien, Lave y Wenger (2017), señalan que las comunidades se conforman por integrantes más experimentados, los cuales han pasado por un proceso cuyo involucramiento con la comunidad misma evoluciona; también están los aprendices, cuya experiencia es menor, sus deberes y sus tareas designadas aún son de menor complejidad, además son instruidos por los integrantes más expertos, para después involucrarse y adquirir otro tipo de rol dentro de la comunidad misma.

Una vez expuestas las bases teóricas sobre la cual se fundamenta el presente trabajo, es que se puede comprender el caso en particular del “Seminario de Titulación Creación de REA 2020”, el cual se comprende como una Comunidad Virtual de Práctica, en donde el objetivo en común de los integrantes es conseguir la titulación a partir de la creación de un Recurso Educativo Abierto. En el siguiente capítulo se exponen las especificaciones que conforman al Seminario.

CAP 4: El seminario de titulación Creación de REA 2020

Actualmente, el grupo que conforma el Centro de Experimentación de Psicología Educativa dentro de la FES Iztacala, imparte un seminario de titulación, el cual está enfocado a la creación de Recursos Educativos Abiertos (REA) que servirán como opción para que los integrantes del curso puedan titularse presentando un material para la opción de titulación de Apoyo a la docencia. El seminario lleva por nombre “Creación de recursos abiertos 2020-2”. El objetivo general del Seminario es que los participantes puedan diseñar secuencias instruccionales para la creación de REA. Como objetivos específicos, el Seminario pretende que los participantes conozcan y se hagan expertos en el diseño instruccional del Modelo SOOC, y a partir de él puedan crear su REA dependiendo del tema de interés de cada participante. La condición principal es que el REA tiene que estar dirigido a una materia perteneciente a plan de estudios ya sea del sistema escolarizado o de SUAyED de la carrera de Psicología en la FES Iztacala.

El Seminario está dirigido para estudiantes de octavo semestre o egresados del plan presencial, además de los estudiantes de octavo y noveno semestre en adelante del plan SUAyED. La duración del seminario es de ocho semanas, y en este caso en particular del Seminario Creación de REA 2020-2, tuvo una duración exacta de desde el 24 de febrero y hasta el 21 de mayo del 2020. Desde luego, la modalidad del seminario es en línea. Toda la actividad se llevó a cabo en la plataforma virtual *Moodle*, en donde los participantes subían sus avances semanalmente y los compartían con el resto de los participantes, además de exponer sus dudas y retroalimentar al resto de los compañeros en los foros específicos dentro de la plataforma.

Otro canal de comunicación que se implementó en el seminario fue a través de la creación de un grupo de comunicación en aplicación de mensajería instantánea *Telegram*, mediante el cual los participantes estaban en constante comunicación entre ellos y los propios tutores responsables del curso. Por otro lado, una vez a la semana se tenían sesiones síncronas en las que los profesores transmitían en vivo a través de *YouTube*, cuyo objetivo era el de revisar los avances de los participantes, comentarlos en vivo, para que así todos pudieran escuchar las correcciones, sugerencias y opiniones tanto de los profesores como de los demás compañeros que comentaban en el chat en vivo de la transmisión. Cabe señalar que además, estas sesiones quedaban grabadas para que los alumnos pudieran revisarlas posteriormente.

Ahora bien, para obtener la constancia de aprobación y tener derecho a la asignación de un tutor para el trabajo de titulación por medio de apoyo a la docencia una vez finalizado el seminario, los alumnos tiene que cumplir con ciertos requisitos, los cuales son:

- La revisión de cada una de las lecciones
- Participar en los foros grupales de cada una de las unidades
- Participación en el foro del equipo en cada unidad
- Enviar las evidencias de aprendizaje de cada una de las fases
- Participar en el taller de coevaluación

De tal forma que la participación de los alumnos es activa, propositiva y protagónica, siendo ellos los principales responsables del proceso de aprendizaje y de la conformación del REA. Por otro lado, los profesores encargados del seminario, fungen como facilitadores en el proceso de enseñanza, quienes resuelven dudas muy puntuales sin dar una solución concreta. Los elementos que conforman al seminario de forma resumida son los siguientes:

- Fuentes de información: todo tipo de recurso educativo que el alumno pueda disponer
- Estrategias cognitivas: se refiere a las actividades que se enfocan a analizar, sintetizar, comunicar o interactuar con aspectos muy específicos de las problemáticas planteadas
- Herramientas de colaboración: se refiere a todos aquellos espacios de socialización del conocimiento, en los cuáles los participantes pueden colaborar entre ellos, intercambiando dudas, opiniones y perspectivas con respecto al trabajo de cada uno de ellos.
- Apoyo social: se refiere a la interacción específica entre los participantes, para poder mantener una comunicación constante a lo largo del todo el seminario, y así poder reflexionar con respecto a las diferentes problemáticas planteadas.

4.1 Modelo SOOC

El seminario se compone por 9 unidades. En la primera unidad, se abordan los temas relacionados a explicar qué es un REA y cuál es su fin educativo. En la segunda unidad, se revisa el Modelo SOOC (Miranda, Delgado y Meza, 2020) así como sus fundamentos en las teorías del aprendizaje. De la unidad 3 a la 8, se desarrollan las fases y las etapas de acuerdo al Modelo SOOC, y con base en ellas, los participantes desarrollan paso a paso el REA planeado.

La fase 1 del Modelo SOOC (Miranda, Delgado y Meza, 2020) es la del Planteamiento del Problema, y a su vez se divide en 3 etapas:

- Situación de aprendizaje
- Contexto
- Conocimientos previos.

El objetivo general de esta primera fase es la de plantear una problemática, identificar los diferentes elementos que la conforman y finalmente, relacionar la problemática con las experiencias y conocimiento previo de los participantes.

La fase 2 del modelo SOOC es la Práxis, la cual a su vez se divide en 3 etapas:

- Representación,
- Manipulación
- Modelado.

El objetivo principal de esta fase es la de reconocer los elementos que se necesitan para poder dar una solución aplicada a la problemática planteada, además de relacionar la metodología empleada junto con las bases teóricas correspondientes; se busca poder ordenar y relacionar los conceptos pertinentes, plantear los primeros esbozos de resolución y presentar una posible vía de solución.

La tercera y última fase es la Resolución, y se conforma por 2 etapas:

- Integración
- Evaluación

El objetivo de esta fase es la de plantear la solución final de la problemática, en conjunto con las aportaciones de todos los participantes; es necesario que la retroalimentación se de entre pares y junto con los aportes de los demás compañeros se pueda conformar en su totalidad el resultado final de la problemática.

Por otro lado, a lo largo de todas estas fases, los participantes cuentan con artefactos necesarios para el desarrollo de su REA, y se dividen en artefactos cognitivos y artefactos colaborativos, los cuales guían y moldean la práctica de cada uno de los estudiantes de forma individual y conjunta, y así poder analizar y sintetizar información, poder comunicarse tanto con los demás participantes como con los asesores, y así poder trabajar de forma sincrónica y asincrónica.

Método

Participantes:

De los 30 alumnos inscritos al seminario de titulación, 17 fueron los que finalizaron el seminario completo, sin embargo, dos de ellos dejaron de tener contacto con los asesores posterior a la finalización del seminario, y por tal motivo no pudieron ser contactados ni entrevistados. De tal forma que la entrevista se realizó a los 15 participantes restantes.

Escenario:

Todas las entrevistas fueron realizadas por medio de una videollamada a través de *GoogleMeet*.

Instrumentos:

- Guía de entrevista semiestructurada (ver Anexo 1)

Herramientas:

- Una computadora *HP 240 G5*
- Un celular *Huawei Y7 2019*
- Aplicación *Xbox Game Bar*
- Aplicación de mensajería instantánea *Telegram*
- Programa *QDA MINER 6*

Procedimiento:

Fase 1: Recolección de información y negociación de entrevistas

El presente estudio tiene un enfoque mixto, ya que los datos se obtuvieron a partir de dos instrumentos diferentes. Como primer instrumento, se aplicó un cuestionario de forma virtual a manera de pre-test y post-test, antes de empezar con el seminario como al final del mismo. Este primer cuestionario recolectó datos personales, información en relación a las experiencias previas, satisfacción, percepción y expectativas del seminario. Como segundo medio para recolectar la información, se aplicó una entrevista semiestructurada a los integrantes del seminario que lo concluyeron, para poder tener mayor información en relación a su identidad profesional, las habilidades y conocimientos desarrollados, la percepción del curso, la dinámica entre los integrantes y los profesores que lo conformaron, así como la practicidad del seminario para los estudiantes.

Para la realización de las entrevistas, se contactó a cada uno de los participantes por medio de *Telegram*, se agendó fecha y hora y posteriormente se les envió la invitación con el link para la videollamada a través de sus correos o a través de *Telegram*. Las entrevistas fueron grabadas tanto en video como en audio, a través de la aplicación *Xbox Game Bar* y con un dispositivo celular; cada una de las 15 entrevistas duró aproximadamente una hora. Para la aplicación del formulario de entrada y de salida, se les notificó a los participantes que debían de contestarlo como requisito, tanto para iniciar como para finalizar su participación en el seminario; el formulario fue subido a la plataforma de Moodle del seminario para que todos los participantes tuvieran acceso a él.

Fase 2: Creación de categorías

Las categorías fueron creadas en un primer momento a partir de la investigación documental expuesta desde el capítulo 2, mostradas en la figuras 6 y 7 respectivamente (ver Fig.6, pp:24, Fig.7, pp:25). Una vez creadas estas categorías, se procedió a la fase 3

Fase 3: Entrenamiento de codificadores:

Una vez concluidas las entrevistas, se procedió a realizar las transcripciones de cada una de ellas. Posteriormente, las entrevistas fueron revisadas, organizadas y trabajadas en el programa *QDA MINER*, con el propósito de poder analizar el contenido del discurso de cada uno de los participantes a partir de las categorías formadas con base en la investigación documental. Se realizó una primera reunión para revisar y comentar las dimensiones y categorías definidas a partir de la investigación documental realizada con los 3 codificadores que fungirían como jueces para validar las categorías formadas. Posterior a la primera reunión, se comenzó por categorizar la primera entrevista. Una vez finalizada la categorización por parte de los 3 codificadores, se revisaron los porcentajes de acuerdos alcanzados en el primer intento, además se discutieron y negociaron las definiciones de las categorías. Este mismo procedimiento se realizó con otras 3 entrevistas. Al finalizar la categorización de la tercer entrevista, los porcentajes de acuerdos fueron más altos tanto por categoría como de forma general. Este procedimiento de discutir y negociar las definiciones de las categorías, así como la forma de utilizarla, tuvo como finalidad lograr una confiabilidad de la dependencia interna de las categorías, hasta alcanzar un 80% en acuerdos entre los codificadores de cada una de ellas además de realizar las adecuaciones necesarias a las definiciones para que fueran claras, específicas y adecuadas no sólo a la investigación documental, sino también al contenido de discurso de las entrevistas revisadas.

Fase 4: Relaboración de las categorías

Una vez alcanzado el porcentaje necesario, es que se pudo establecer con claridad las definiciones de cada una de las dimensiones y categorías a partir de las adecuaciones sugeridas y negociadas durante la fase anterior. De tal forma que después de este ejercicio, las definiciones y las categorías finales fueron las siguientes:

Identidad profesional: se refiere a la forma en la que los alumnos se definen a ellos mismos como profesionales en formación próximos a colocarse en un campo laboral, así como la idea de la psicología como disciplina (ciencia y profesión). Además, todos aquellos factores relacionados al interés, necesidades y motivación personal de cada participante con respecto a por qué están interesados en estudiar y ser psicólogos dentro de cualquier ámbito.

- **Identidad Profesional sin la influencia del seminario:** se refiere a la forma en la que los alumnos se definen a ellos mismos como profesionales en formación, así como la idea de la psicología como disciplina (ciencia y profesión) sin la influencia del seminario. Además, todos aquellos factores relacionados al interés, necesidades y motivación personal de cada participante con respecto a por qué están interesados en estudiar y ser psicólogos dentro de cualquier ámbito, sin la influencia de seminario (ya sea en su definición, reforzamiento o modificación de dichos factores).
- **Identidad Profesional con la influencia del seminario:** se refiere a la forma en la que los alumnos se definen a ellos mismos como profesionales en formación, próximos a colocarse en un campo laboral, así como la idea de la psicología como disciplina (ciencia y profesión). Además, todos aquellos factores relacionados al interés, necesidades y motivación personal de cada participante con respecto a por qué están interesados en estudiar y ser psicólogos dentro de cualquier ámbito, a partir de la influencia del seminario (ya sea que el seminario haya definido, reforzado o modificado estos factores)

Metas Profesionales: se refiere a los objetivos profesionales o académicos particulares y concretos de los estudiantes, con o sin la influencia del seminario, ya sea como profesionales de la psicología o de alguna otra profesión.

- **Metas sin la influencia del seminario:** se refiere a los objetivos profesionales o académicos particulares y concretos, sin la influencia del seminario en sus objetivos y sin importar el ámbito en el cual se quieran desarrollar. No importa si es antes o después del seminario en cronología.
- **Metas con la influencia del seminario:** se refiere a los objetivos profesionales o académicos particulares y a partir de su influencia, ya sea para definir, reafirmar o

modificar sus objetivos independientemente del ámbito en el que se quieran desarrollar.

Conocimientos, Habilidades y Estrategias en los Procesos de Titulación: se refiere a los conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos, así como a las destrezas desarrolladas y empleadas como estudiantes, para dar resolución a una problemática en particular a lo largo de su carrera y la titulación, con o sin influencia del seminario, así como para el ejercicio profesional (sea o no sea como psicólogo) o para beneficio personal en un campo aplicado específico en un futuro.

- **Conocimientos Habilidades y Estrategias empleadas sin influencia del seminario:** se refiere a los conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos, así como a las destrezas desarrolladas y utilizadas como estudiantes, para dar resolución a una problemática en particular previo al inicio del seminario; es decir, durante toda la licenciatura (cualquiera) y sin influencia del seminario, sin importar en qué ámbito profesional (como psicólogos o cualquier otro) sean empleadas.
- **Conocimientos Habilidades y Estrategias con influencia del seminario:** se refiere a los conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos, así como a las destrezas desarrolladas y empleadas como estudiantes, para dar resolución a una problemática en particular utilizadas a lo largo del seminario y a partir de su influencia, sin importar el ámbito profesional como psicólogos o cualquier otra profesión o contexto en la que quieran implementarlas.

Factores Cognitivo-Emocionales en el Proceso de Titulación: se refiere a las creencias, ideas y emociones que los alumnos interpretan con respecto al proceso de titulación.

- **Cognitivo-Emocionales con los Compañeros:** se refiere a las creencias, ideas y emociones relacionados con los demás participantes del seminario. (exclusivamente de los compañeros del seminario “Creación de REA”)
- **Cognitivo-Emocionales con los Profesores:** se refiere a las creencias, ideas y emociones relacionados con los profesores como guías en el seminario (exclusivamente los profesores del seminario “Creación de REA”)
- **Cognitivo-Emocionales con el Seminario, Modelo, Recursos y la Titulación:** se refiere a todas aquellas creencias, ideas y emociones relacionadas con el seminario, el Modelo SOOC del seminario, así como con los recursos, tanto cognitivos como sociales disponibles en él. Además del proceso de titulación y/o la opción de titulación de apoyo a la docencia u otras que se hayan intentado de forma individual

- **Cognitivo Emocionales de la Licenciatura:** se refiere a las creencias, ideas y emociones de los profesores, compañeros, materias, prácticas, currículo, plan de estudios y durante la licenciatura.
- **Cognitivo-Emocionales con el Desempeño Individual:** se refiere a las creencias, ideas y emociones relacionados con el proceso individual y personal de cada uno de los participantes en relación a su propia actuación y práctica exclusivamente dentro del seminario.

Motivaciones Extraacadémicas: se refiere a todos aquellos motivos y necesidades en la vida de los alumnos que implican su desenvolvimiento en otro contexto de práctica ajeno al académico.

- **Contextos y su Relevancia:** se refiere a la mención del contexto de práctica extra-académico (ya sea laboral, familiar, deportivo, de pareja, etc...) y a la importancia o el papel que cada uno de estos contextos de práctica tiene en la trayectoria de vida de los participantes
- **Administración de Tiempo:** se refiere a las complicaciones y soluciones que los participantes experimentaron y aplicaron a lo largo del seminario para poder atender sus necesidades extraacadémicas, así como su proceso de titulación. La organización que les implicó poder culminar el seminario sin desatender sus demás contextos de práctica.

Factores SocioCulturales: se refiere a las condiciones particulares de cada alumno; la necesidad del contexto social en el que vive, las condiciones y recursos económicos con los que disponen, así como la forma en la que gasta o invierte sus recursos.

- **Necesidades básicas:** se refiere a las condiciones particulares de cada alumno en relación a los gastos de vivienda, alimentos, y servicios básicos para la vida diaria (gas, agua, luz, internet, transporte, comida etc)
- **Entretenimiento y Recreación:** se refiere a los gastos que los alumnos realizan en relación a las actividades de ocio en sus tiempos libres (cine, teatro, ejercicio, restaurantes, etc.)
- **Formación Personal:** se refiere a los gastos dirigidos al desarrollo profesional y académico de cada uno de los participantes (libros, cursos, diplomados, talleres, etc.)

Fase 5: Categorización de entrevistas

Después de la tercera entrevista categorizada junto con su respectiva reunión de negociación, se alcanzó un porcentaje de acuerdos alto y consistente con cada una de las categorías, de tal forma que se procedió a categorizar el resto de las 12 entrevistas restantes. La dinámica para las categorizaciones se llevó a cabo trabajando 3 entrevistas a la vez; una vez realizada la categorización de las 3 entrevistas, se coordinó una sesión de discusión, en la que los de la misma forma que en la fase de entrenamiento, los 3 codificadores argumentaban el cómo habían utilizado las categorías. Las discusiones generadas durante esta fase con respecto al uso de las categorías fueron tomados en cuenta para la discusión posterior del trabajo.

Análisis de Resultados

Una vez finalizada la categorización de las 15 entrevistas, lo primero que se realizó fue obtener las frecuencias de las categorías por casos, y posteriormente se obtuvieron los porcentajes de acuerdo entre jueces estableciendo un criterio de acuerdo en función al porcentaje de palabras utilizadas para cada categoría en cada una de las entrevistas (importancia del código), acorde al estadístico de Pi de Scott. Finalmente se realizó un análisis con respecto a las concurrencias de las categorías en todas las entrevistas, a partir de un dendrograma de clustering jerárquico considerando 4 clusters de acuerdo a la similitud entre cada una de las categorías, utilizando el coeficiente de similaridad de Jaccard.

Porcentaje de acuerdos entre jueces

A continuación, se presentan en la Tabla 3 el porcentaje de acuerdo entre jueces de todas las categorías utilizadas en las 15 entrevistas.

Tabla 3

Tabla de acuerdo entre jueces

Código	Acuerdo ausente	Acuerdo presente	Desacuerdo	Porcentaje	Pi de Scott
Identidad profesional sin la influencia del seminario	0.0	44.1	0.9	98.1%	-0.010
Identidad profesional con la influencia del seminario	3.0	35.8	0.2	99.6%	0.973
Metas sin la influencia del seminario	0.0	43.4	1.6	96.4%	-0.018
Metas con la influencia del seminario	6.0	26.3	0.7	97.8%	0.928
Conocimientos, habilidades y Estrategias	0.0	44.3	0.7	98.5%	-0.007

desarrolladas con la influencia del seminario					
Conocimientos, habilidades y Estrategias desarrolladas sin la influencia del seminario	0-0	44.9	0.1	99.7%	-0.002
Cognitivo Emocionales con los compañeros	0.0	43.5	1.5	96.6%	-0.017
Cognitivo Emocionales con los profesores	0.0	42.9	2.1	95.3%	-0.024
Cognitivo Emocionales con el modelo, recursos y la titulación	0.0	43.8	1.2	97.3%	-0.014
Cognitivo Emocionales con el Desempeño Individual	0.0	42.6	2.4	94.6%	-0.028
Cognitivo Emocionales respecto a la Licenciatura	0.0	44.3	0,7	98.4%	-0.008
Contexto y su Relevancia	0.0	43.9	1.1	97.6%	-0.012
Administración de tiempo	0.0	44.6	0.4	99.0%	-0.005
Entrenamiento y recreación	1.0	40.1	1.9	95.5%	0.484
Necesidades básicas	1.0	39.4	2.6	94.0%	0.407
Formación Profesional	1.0	41.5	0.5	98.8%	0.794
TOTAL	12.0	665.3	18.7	97.3%	0.548

Frecuencia de categorías

A continuación se presenta la Tabla 4 en donde se pueden observar los porcentajes de frecuencias de cada una de las categorías en todas las entrevistas

Tabla 4

Tabla de Frecuencias de categorías

Categorías	# de veces	%de código	Casos en los que aparece	% de casos
Identidad profesional sin la influencia del seminario	223	6.9%	15	100%
Identidad profesional con la influencia del seminario	114	3.5%	12	80%
Metas sin la influencia del seminario	154	4.8%	15	100%
Metas con la influencia del seminario	53	1.6%	9	60%
Conocimientos, habilidades y Estrategias desarrolladas con la influencia del seminario	274	8.5%	15	100%
Conocimientos, habilidades y Estrategias desarrolladas sin la influencia del seminario	114	3.5%	15	100%
Cognitivo Emocionales con los compañeros	206	6.4%	15	100%
Cognitivo Emocionales con los profesores	228	7.1%	15	100%

Cognitivo Emocionales con el modelo, recursos y la titulación	471	14.6%	15	100%
Cognitivo Emocionales con el Desempeño Individual	185	5.7%	15	100%
Cognitivo Emocionales respecto a la Licenciatura	142	4.4%	15	100%
Contexto y su Relevancia	267	8.3%	15	100%
Administración de tiempo	109	3.4%	15	100%
Entrenamiento y recreación	352	10.9%	14	93.3%
Necesidades básicas	230	7.1%	14	93.3%
Formación Profesional	108	3.3%	14	93.3%

Se puede observar que la categoría que más fue utilizada fue la de *Cognitivo Emocionales con el Modelo, Recursos y la Titulación* (471 veces en total, 14.6% del porcentaje total de las categorías); por otro lado, la categoría que fue menos utilizada fue la de *Metas con la Influencia de seminario* (53 veces en total, 1.6% del porcentaje total de categorías). De hecho, esta misma categoría sólo estuvo presente en 9 de las 15 entrevistas realizadas, es decir, sólo en un 60% de todos los casos. Así mismo, la categoría de *Identidad Profesional con la Influencia del seminario* sólo aparece en 12 de las 15 entrevistas, un 80% de todos los casos.

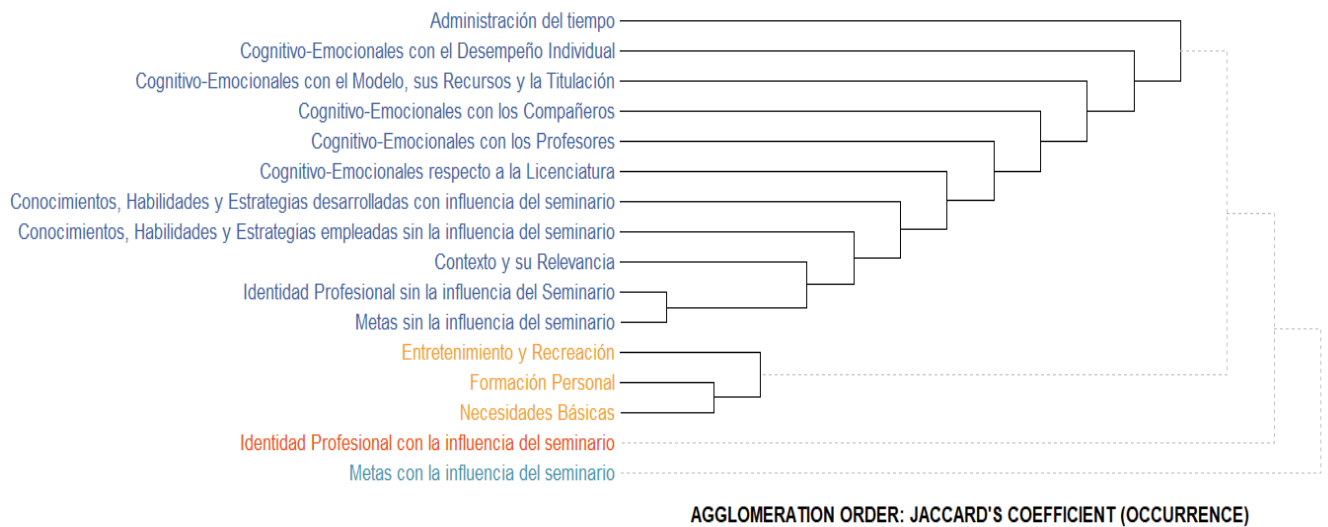
Por otro lado, las categorías de *Entretenimiento y Recreación*, *Necesidades Básicas* y *Formación Profesional*, aparecen en 14 de entrevistas, esto debido a que deliberadamente se omitieron las preguntas relacionadas a estas en la segunda entrevista realizada. El resto de categorías aparecen en las 15 entrevistas.

Dendrogramas de conglomerados

En seguida se muestra la Figura 9 que muestra exclusivamente los conglomerados y la relación entre ellos.

Figura 9.

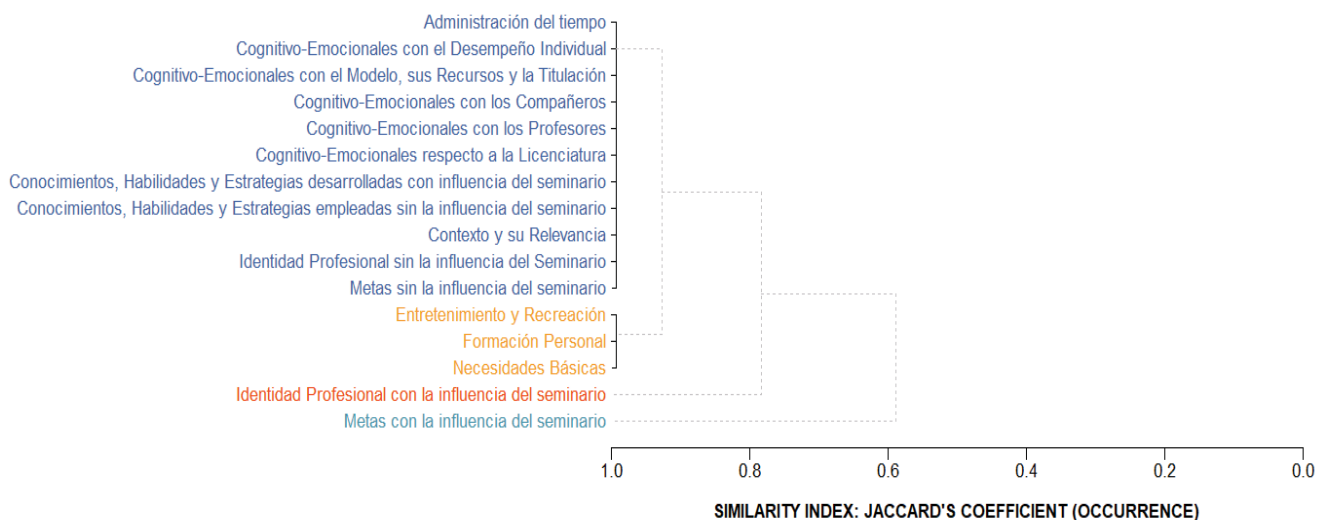
Dendrograma de conglomerados sin coeficiente de Jaccard



En seguida se muestra la Figura 10 que es el mismo dendrograma pero con el índice de similaridad de Jaccard

Figura 10.

Dendrograma con coeficiente de Jaccard.



En el primer grupo del primer cluster, están todas las categorías que conforman los factores cognitivo-emocionales en los procesos de titulación:

- *Cognitivo-emocionales en relación a los profesores,*

- *Cognitivo emocionales en relación a los compañeros*
- *Cognitivo emocionales en relación al Desempeño Individual*
- *Cognitivo emocionales en relación a la licenciatura*
- *Cognitivo emocionales en relación al modelo y sus recursos*

En segundo grupo del primer cluster, se conformó por las categorías pertenecientes a los conocimientos, habilidades y estrategias relacionadas en los procesos de titulación:

- *Conocimientos, habilidades y estrategias con la influencia del seminario*
- *Conocimientos, habilidades y estrategias sin la influencia del seminario*

En el tercer grupo del primer cluster, se conformó por las categorías pertenecientes a la dimensión de motivaciones extraacadémicas en primera instancia; todas estas 11 categorías obtuvieron un índice de similaridad de 1.0. entre todas ellas:

- *Administración del tiempo*
- *Contexto y su relevancia*

Finalmente, las últimas categorías que conformaron este primer cluster fueron:

- *Identidad sin la influencia del seminario*
- *Metas sin la influencia del seminario.*

Como segundo cluster, se agruparon las categorías pertenecientes a la dimensión de factores socioculturales, las cuales obtuvieron un índice de similaridad de 1.0 entre todas ellas:

- *Entretenimiento y recreación*
- *Necesidades básicas*
- *Formación personal*

El tercer cluster delimitado, el cual guarda una relación de similaridad en un tercer nivel en relación a los 2 primeros grupos fue conformado por la categoría *de Identidad Profesional con la Influencia del Seminario*, obteniendo un índice de similaridad en relación a los otros dos grupos de 0.8.

Finalmente, el último cluster, el cual guarda una similaridad en un cuarto nivel en relación a los 3 grupos anteriores, con un índice de 0.6, fue conformado por la categoría de *Metas con la influencia del seminario*. A continuación, se presenta el análisis particular de cada una de las categorías en su interpretación teórica de las referencias recopiladas.

Identidad y Metas con y sin la influencia del seminario

A partir de los resultados obtenidos en el dendrograma, se da cuenta de la influencia del seminario tanto en la identidad como en las metas profesionales de los participantes. En primer lugar, las relaciones que guardan una mayor relación entre ellas, son las de Identidad y Metas con la influencia del seminario; por el contrario, las categorías con un menor índice de similaridad entre ellas, y con relación a todas las demás, son las de *Identidad y Metas con la influencia del seminario*. De tal forma que el seminario no influyó de forma significativa en estos dos aspectos, los cuales, a partir de la literatura revisada anteriormente (Maturino et al, 2013; Peinado y Jaramillo, 2018; Porchea et al, 2010), son factores del alumnado que determinan la eficiencia terminal de las IES; de acuerdo a la literatura, tanto los objetivos como las ideas o creencias respecto al quehacer profesional individual son elementos que definen la *Identidad Profesional*. Cabe mencionar que las categorías que menos aparecen son las de *Identidad y Metas* profesionales sin la influencia del seminario a lo largo de todas las entrevistas. A continuación, se presentan fragmentos significativos de diferentes entrevistas en los que se da cuenta de ello:

“...me llamó la atención porque mi idea no es irme a la educativa, pero yo creo que como tenemos varias opciones de poder elegir, la fija está la, elegir qué camino, a mi me llamaba la psicología clínica y la psicología de la salud, pero la educativa no me llamaba la atención... entonces en ese momento dije ¿cómo puedes ayudar también a los adolescentes, implementando educación? Lo que tú buscas es educarlo que es como orientarlo, entonces yo lo agarré por estrategia por conocer cómo se maneja esa plataforma y realmente qué se puede hacer con ella digamos, creo que no me, no conocía realmente bien lo que se iba a pasar en ese seminario pero lo relacioné mucho a que los maestros educan, entonces, bueno no educan, enseñan. Y lo que tú buscas es enseñarlo, bajarle esa información a los alumnos de tal forma que les llegue, digamos por medio de la educación. Por ese lado me llamó la atención, conocer más, de la forma en cómo puedes orientar más o bueno orientar a los adolescentes...”

En este primer fragmento, la participante menciona claramente cómo, a pesar de que el seminario está enfocado al desarrollo de recursos abiertos y su uso en el ámbito académico, su interés e idea de desarrollarse como profesional de la psicología es enfocado hacia lo clínico. El seminario lo utilizó como un medio para poder aprender y desarrollar habilidades en particular, desde el uso de la plataforma, así como el desarrollar recursos y materiales que le servirán para su ejercicio profesional en el ámbito clínico enfocado a adolescentes.

“Bueno, de hecho cuando nos envían la invitación al seminario, el seminario iba encaminado como al área educativa. Entonces te soy sincera, tomé en la licenciatura lo que es la psicología clínica y la psicología organizacional. Sin embargo, actualmente estudio una segunda licenciatura en modalidad presencial, que es la licenciatura en educación con especialidad en

telesecundarias, entonces el seminario la verdad es que sentí que me iba a ayudar en mi segunda licenciatura. Más que en mi, cómo se puede decir, en mi, vaya ahorita en psicología, porque te digo, en psicología estoy más como en clínica y organizacional, yo sentí que me iba a ayudar más como en esta parte de la segunda licenciatura que estoy tomando, y sí, yo creo que sí, este, que sin duda me ayudó bastante más en esta segunda licenciatura que es educación”

En este segundo fragmento, la participante menciona de forma clara que ella encontró en el seminario una oportunidad para desarrollar habilidades específicas que le ayudarían en el ejercicio profesional de su segunda licenciatura, la cual va dirigida hacia la educación en telesecundarias, pero como educadora, no como psicóloga; sus metas particulares en el ejercicio profesional como psicólogo van enfocadas al área clínica y la organizacional.

“Pues ahorita estoy trabajando en una empresa muy conocida, pero soy del área de cajas, algo muy diferente. Sería muy bueno continuar escalando posiciones laborales hasta llegar al departamento de Recursos Humanos, porque reconozco que hay cosas muy importantes que se deben aplicar y que actualmente no se están aplicando, porque también como que emiten un juicio antes de ponerte a prueba, supongo que por los antecedentes que otros compañeros han dejado antes de mí, y pues sería bueno, no cuesta nada soñar.”

En este tercer fragmento, el participante señala su interés en posicionarse en su empresa actual en el departamento de Recursos Humanos, enfocándose en el área organizacional, y a pesar de que finalizó el seminario y este iba enfocado al área educativa.

“Pues, yo tengo mi campo formativo en el área clínica, entonces pues sí estoy pensando en continuar con alguna maestría y otros estudios, pero tenemos que ir paso a paso, ahorita ya concluir la licenciatura y ya para poder profundizar más en el campo clínico(...); pues más que nada, me dejó entrever la posibilidad de dedicarme dentro de la psicología a la parte docente. Ya sería como, un docente o un tutor para futuro psicólogo, o sea que el seminario está encaminado precisamente a la creación de materiales de apoyo a la docencia entonces pues al estar en contacto con esto, yo en mi formación, soy egresado de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros como profesor y también tengo una licenciatura en pedagogía, entonces pues el seminario da un mensaje y la docencia la vivo diario y esta parte del seminario pues era atractivo desde la parte de conocer una nueva parte de la docencia y enfocado nuevamente a la psicología.”

De la misma forma, en este fragmento, el participante hace mención que él es egresado de una licenciatura como Maestro, además de tener una licenciatura en pedagogía. Sus objetivos como psicólogo están enfocados al área clínica, así que el seminario lo escogió

para poder complementar y ampliar su visión en su ejercicio profesional en el área educativa como docente, no como psicólogo.

En estos fragmentos es posible dar cuenta de la *identidad y de las metas* de 4 participantes diferentes; el seminario no cambió ni la idea de los participantes de ser psicólogo, ni las metas profesionales que cada uno de ellos tenían desde antes de haber entrado al seminario, sin embargo les sirvió para poder desarrollar habilidades y estrategias que utilizarán directamente en el ámbito profesional en el que tienen pensado desarrollarse aunque no sea como psicólogos educativos.

Relación (Identidad-Metas sin la influencia del seminario)-Contexto y su Relevancia

Como ya se mencionó, la *Identidad y las Metas sin la influencia del seminario*, fueron las categorías que más similares fueron entre sí. Se puede observar cómo el resto de las categorías pertenecientes a este grupo se van relacionando de forma que cada una de ellas, incluye a las anteriores y así sucesivamente. Después de la *Identidad y las Metas Profesionales sin la influencia del seminario*, la categoría que guardan una mayor similitud de ocurrencia es la de *Contexto y su Relevancia*.

La *identidad y las metas profesionales* se ven involucradas con las motivaciones extraacadémicas que existen por parte de los participantes, motivaciones relacionadas a los contextos individuales en los que se desenvuelven además del académico, en específico además del seminario. Las motivaciones y metas específicas que puedan tener los participantes en otros contextos de práctica dentro de los que se desenvuelven, así como los pertenecientes al seminario de titulación, se jerarquizan de acuerdo a la conformación de la identidad de los participantes, no sólo como profesionales de la psicología, sino como profesionales en otras disciplinas, profesiones y ámbitos, así como los personales.

La categoría de *Contexto y su Relevancia* formó parte de la dimensión de *Motivaciones extraacadémicas*, junto con la categoría de *Administración del tiempo*. A pesar de tener un índice de similaridad de 1 entre ambas, hay una menor relación entre ellas a comparación del resto de categorías que obtuvieron un índice de similaridad igual. A continuación, se muestran los fragmentos de las entrevistas en los que se muestra la relación entre estas categorías:

“Primero ahorita la titulación, o sea, es algo que no puedo dejar pasar, ósea diario tengo que estar como checando cosas no, del seminario; hay algunos días en los que sí no puedo no, por ciertas actividades o cosas así, pero lo primero ahorita, mi meta es la titulación, después obviamente apoyar en las labores del hogar que obviamente pues me puedo dar cierto tiempo en el día para laborarlas y luego seguiría mi curso no, que ahorita te mencionaba eso de inversiones no, de divisas y todo eso”

En este fragmento, el participante menciona en primera instancia un objetivo particular que tiene como estudiante, el cual es titularse, y menciona que su actuar dentro del seminario queda condicionado a los objetivos pertenecientes a sus demás contextos de práctica, en este caso su contexto familiar principalmente, además del curso que menciona, relacionado a otro contexto de práctica profesional ajeno al de la psicología.

“La primordial con mis hijos, que son mi prioridad. Ahí tengo que estar al cien, de ahí sigue la licenciatura, las materias me tienen muy comprometida en psicología para poder ya concluir, después seguirían el seminario. Yo creo que el seminario al principio lo manejé como en un 30 por ciento te podría decir , ya después cuando íbamos a la mitad, le metí a un 50 por ciento y por último dejaba el inglés, así lo empecé a manejar (...) Pues ahorita mi niño me absorbe más, por lo mismo de que están en casa y cosas que no le entiende tengo que estar con él. Ahorita está entre, el proyecto tiene como un 50 por ciento con la actividad que llevo, por que ambas son prioridad, porque si en la otra repruebo, pues no salgo, y ahorita te podría decir que el inglés todavía no empieza, entonces no sé cómo me vaya a ir con el inglés. ”

En este segundo fragmento, la participante hace mención de la importancia de sus prioridades, estableciendo su contexto familiar como el más importante, para después mencionar su contexto académico con respeto a la licenciatura que todavía no finaliza, después el seminario de titulación, y en última instancia el idioma que se encuentra estudiando. Esta jerarquización en cuanto a la importancia de cada uno de sus contextos influyó en la manera en la que se desarrolló en el seminario, sin embargo, logró finalizarlo.

“Ok, pues realmente pongo yo mis prioridades conforme a lo que está más próximo a suceder, por ejemplo no sé, quizá en el trabajo me pida realizar por ejemplo la elaboración de una propuesta de taller y entonces esa es como mi prioridad principal. Porque es lo que se entrega a partir de la siguiente semana, por ejemplo. Entonces por ejemplo cuando estaba en el curso primero era, bueno más bien, primero era mi materia que debía, después era lo del curso, y ya por último era el trabajo. Porque siempre el trabajo pues no me costaba tanto trabajo, entonces dedicaba menos tiempo al trabajo porque sabía que lo podía hacer muy rápido. Entonces pues primero era la materia que debía porque era casi diaria, entonces esa era como mi principal prioridad. Siguiendo pues era la titulación , pues lo del curso, irlo desarrollando, y tercero el trabajo. ”

En este fragmento de entrevista, la participante hace mención los diferentes contextos en los que se desenvuelve, y señala que a partir de los requerimientos que cada uno de ellos le fue exigiendo es como los priorizó, es decir, no necesariamente establece la importancia de cada contexto en relación a la identidad u objetivos a largo plazo que pueda tener dentro

de cada uno de ellos, sino más bien a partir de los objetivos o requerimientos inmediatos que cada uno de ellos le demanda. De hecho, antes de establecer al seminario como su prioridad, menciona a la licenciatura como la más importante, ya que la participante todavía tenía una materia que finalizar en el momento en el que se realizó la entrevista.

“La verdad lo que más se me dificultó del seminario eran los tiempos porque como ya les comenté yo soy, tengo mi trabajo, no me dedico como estudiante al 100%, yo tengo mi vida laboral, tengo mi vida familiar, entonces pues estar en octavo semestre de la carrera pues sí era muy complicado porque ya los trabajos pues tienen un grado mayor de dificultad, de complejidad y dedicarle un tiempo al CHAT pues sí nos exprimíamos, además de que yo estaba estudiando otra carrera paralela en la UNAM, en la UPN, la Universidad Pedagógica Nacional entonces ya en los semestres finales estaba yo muy presionado con dos carreras, el trabajo, mi vida personal y además el CHAT, y el CHAT pues obviamente que nos maneja tiempos de entrega, calidad de entrega y pues obviamente que eso sí era pues, se podría decir un poco estresante...”

En este último fragmento, el participante hace mención de igual forma de los contextos diferentes al seminario en los que se desenvuelve, tanto el familiar, el laboral y los relacionados a su formación académica, además del relacionado a la psicología. A partir de esta jerarquización es que el participante entiende su propio papel y exigencias dentro de cada uno de los contextos de los que forma parte, priorizando obligaciones, objetivos y metas en concreto que puedo tener.

En estos 4 fragmentos se da cuenta de la importancia e influencia de los demás contextos de participación en el contexto académico y en particular de la forma en la que entienden, definen y jerarquizan su participación en el seminario de titulación y en su ejercicio profesional como psicólogos. Tal como ya lo señalaban los autores Mercau, et al.(2012) y Rodriguez (2014), las diferentes obligaciones y contextos ajenos al académico que conforman la vida de los estudiantes, influyen en su desempeño como estudiantes, en su forma de entender su desarrollo, ejercicio e identidad profesional, y por consiguiente en la probabilidad para poder culminar sus estudios superiores

Relación (Contexto y su Relevancia)- Conocimiento, Habilidades y Estrategias con y sin la influencia del seminario.

Ahora bien, las siguientes categorías que se conglomeran inmediatamente después al *Contexto y su Relevancia*, son los *Conocimientos, Habilidades y Estrategias* sin y con la Influencia del seminario. Esta dimensión en particular se relaciona con el contexto y la relevancia en tanto incluye las habilidades, conocimientos o estrategias empleadas para

cumplir con los requerimientos que sus demás contextos de participación les demandan; además los conocimientos, habilidades y estrategias desarrolladas con la influencia del seminario repercuten en las que no se desarrollaron a partir del seminario, influyendo así en sus contextos de participación, profesionales, académicos o pertenecientes a otra índole, como los personales.

De tal forma que el seminario tuvo una influencia en los conocimientos, habilidades y estrategias que los participantes desarrollaron tanto como estudiantes o como profesionistas (no sólo como estudiantes y profesionales de la psicología), repercutiendo en su formación y preparándolos para la inserción laboral en un campo específico, o bien para reforzar y ampliar sus estrategias, conocimientos y habilidades dentro de un campo profesional distinto al de la psicología. A continuación, se muestran los fragmentos pertinentes en los que queda establecido esta relación entre categorías:

Ok, mucho análisis ¿no? Porque pues muchas de las etapas que tenemos del modelo SOOC, bueno, de este recurso es mucho análisis ¿no?, y este, otra habilidad es ir poco a poco, bueno, enseñarnos a ir poco a poco ¿no? porque no, la educación no se basa en que soltemos todo al estudiante y ya lo que le Dios de a entender, sino es poco a poco y eso nos enseña el modelo SOOC, es un paso para llevar a algo muy grande, en este caso aprendizaje, y, pues también el uso de la tecnología ¿no?, o sea, empaparnos también de plataformas que nunca antes habíamos usado durante la carrera, también eso me ayudó mucho ¿no? en la inmersión de nueva tecnología, de nuevas plataformas, de conocimiento nuevo con respecto a estas, etc

En este fragmento el participante hace mención en habilidades y conocimientos específicos que pudo desarrollar a partir del seminario de titulación, en comparación con las aprendidas durante la licenciatura; estas incluyen habilidades tanto de análisis, habilidad que está directamente relacionada como necesaria para los procesos de titulación de forma general, además del uso de tecnología, la cual se incluye dentro de las habilidades de formación que le servirán para poder desarrollarse en un ámbito aplicado, sin la importancia de que sea o no en un ámbito educativo como psicólogo.

“ ...nos habían comentado que íbamos a ver un poco más sobre el diseño instruccional y todo esto, y justo durante la marcha del curso me ayudó mucho a comprender un poquito más este ámbito educativo, el plan de que se debe de hacer un modelo para ver qué es lo que vas a enseñar, qué es lo que quieres que el otro aprenda. Pues en sí yo sabía muy bien que en mis clases de, por ejemplo de psicología aplicada, que se debía de hacer un plan para que el niño aprendiera a hablar mejor, o se comportara mejor y así, pero no tenía claro qué es lo que se podía hacer aparte de enseñarle a no decir groserías o no levantar la mano cuando no quiere hablar, por

ejemplo(...). A partir de este modelo creo que puedo llevarlo a otras áreas dentro de la educación, sí que eso también me ha abierto las puertas, bueno, nuevas oportunidades para que yo pueda guiar mis habilidades dentro del plan educativo en otras áreas... justo cuando iniciaba el curso, me metí a un trabajo en el que desarrollaba talleres y monitoreaba talleres, (...), tomaba mucho en cuenta las estrategias de enseñanza, que a pesar de que eran pocas actividades las que podía meter en el taller, creo que me sirvió mucho para saber cómo lo hicieron, como plantear su problemática para a partir de ahí pues desarrollarla y aplicarla, que es también otra cosa muy importante que es el aplicar lo que estás planeando, y a partir de ahí pues ya ves los resultados”

En este segundo fragmento, la participante señala de forma clara cómo las habilidades y conocimientos desarrollados durante el seminario le sirvieron, tanto para aclarar la forma en la que se desenvolverá en el ámbito educativo como psicóloga, además de poder aplicarlas en su práctica laboral, aunque esta no sea la de psicóloga educativa, sino más bien en la elaboración de talleres para jóvenes; además, señala cómo esta formación a partir del seminario le permite ver una clara diferencia con respecto a lo que pudo haber aplicado únicamente con sus habilidades desarrolladas durante sus prácticas en la licenciatura, en comparación con las que puede aplicar ahora finalizado el seminario.

“Pues enfocado a psicología, primeramente comentaba, yo creo que la psicología, en realidad el CHAT pues es precisamente crear, en el caso del seminario que estamos llevando a cabo, recursos para la docencia y pues eso nos permite a nosotros como futuros psicólogos desarrollar habilidades de estructuración de cursos para en algún futuro tener esa opción, no solamente en el aspecto de la psicología clínica sino también en la psicología educativa y también, por qué no en la docencia, en el ejercicio de la docencia como psicólogos y no tanto como psicólogos clínicos o el que nos enfocáramos (...). Bueno, pues yo creo que simplemente la principal es de que... durante la carrera uno va tomando habilidades pues de búsqueda de información, construcción de diagramas, de mapas mentales, fichas, etc.; como estudiante, pero en el CHAT nos permite ponernos al otro lado de... del banquillo, ya no como estudiante sino como profesor, entonces el hecho de estar trabajando las plataformas, Moodle que es la que estamos trabajando, y de estar creando las situaciones pedagógicas, las preguntas, la estructura de un plan de un recurso pues nos da totalmente la otra parte del espejo, entonces nos permite desarrollarnos ya no nada más como estudiantes y futuros psicólogos sino irnos quedando con una habilidad para la creación de un curso en un momento dado.

De la misma forma, en este fragmento el participante menciona las capacidades relacionadas a la creación de materiales y su aplicación en un ámbito profesional de la psicología además del ámbito educativo. Inclusive, expresa cómo estas habilidades y

conocimientos pueden servirle para su ejercicio profesional como docente y no necesariamente como psicólogo.

“se me hizo sencilla esta manera de trabajar por la manera en que organizan los tiempos, la manera en que te enseñan, en que te orientan, cómo usar la plataforma, toda esta parte del diseño SOOC, o sea es conocimiento nuevo, o sea, en tesis te llenas de conocimiento de un tema, pero aquí te enseña algo práctico, entonces eso es como un plus del seminario, que no simplemente escribes y escribes como algo que comúnmente se hace(...). En el seminario pues el uso de las tecnologías, yo la verdad, salí de la carrera y hasta ahí me quedé y quién iba a decir que iba a ser muy importante utilizar estas videollamadas, o las plataformas, entonces el uso de estas plataformas digitales fue lo que me ayudó muchísimo el seminario, también esta forma de planeación, o sea, uno diría “eso lo vi en CUSI”, la manera de planear actividades y todo, pero aquí en el seminario lo que me ayudó fue esa manera tan detallada de ver las instrucciones, que no es lo mismo de “ah, se ve hacer la actividad y que tú la entiendas” a que otras personas, a terceras personas lo entiendan, entonces esta manera de redacción y planeación también me lo enseñó el seminario para hacer las cartas descriptivas y después de una visualización más general de lo que es el artefacto.”

En este último fragmento, la participante menciona las habilidades y conocimientos principales que desarrolló a partir del seminario de titulación, haciendo una comparación con lo aprendido y desarrollado durante la licenciatura. Menciona las ventajas e importancia de estas habilidades obtenidas gracias al seminario y que podrá utilizar en un ámbito profesional en un futuro. La planeación, uso de tecnología y la opción de poder aplicarlo fueron los elementos que se mencionan en este fragmento, además de los conocimientos específicos relacionados al Modelo SOOC.

De tal forma que en estos 4 fragmentos, se denota la influencia del seminario en los conocimientos, habilidades y estrategias que los participantes desarrollaron a partir del seminario de titulación, permitiéndoles continuar capacitándose y formándose como psicólogos o profesionistas próximos a colocarse, o ya colocados en el campo laboral, sin importar si están relacionados con el ámbito educativo o no; además, en el análisis relacionado a la identidad y metas profesionales sin la influencia del seminario, también queda establecido este desarrollo de habilidades y conocimientos por parte de los participantes, independientemente del ámbito de interés profesional de cada uno.

Esta opción de titulación, y la forma en la que está diseñado el seminario a partir del Modelo SOOC, se diferencia de cualquier otra porque permite darles la oportunidad a los participantes de seguirse formando, de seguir desarrollando esas habilidades y conocimientos que les permitirán desenvolverse en el ámbito laboral de su preferencia, situación que con otras opciones de titulación no ocurre. Las habilidades que los alumnos puedan desarrollar en

cualquier momento de su formación, son un factor importante tomando en cuenta por los autores revisados, que influyen en la eficiencia terminal de las IES (Dorantes, 2019; Rodriguez, 2014; Maturino et al., 2013; Medina, 2009) .

Relación (Conocimientos, Habilidades y Estrategias)-Factores Cognitivo-Emocionales

La siguiente dimensión que se relaciona y que incluye a los *Conocimientos, Habilidades y Estrategias* sin y con la influencia del seminario son las pertenecientes a los *Factores Cognitivo-Emocionales*. Todas y cada una de estas categorías guardan la misma similitud de ocurrencia entre ellas, sin embargo, la relación de similitud en la ocurrencia de todos estos factores y la forma en la que se conglomeraron fueron de los más específicos y hasta los más generalizados, e involucran todas las creencias, ideas y opiniones que los participantes hayan podido mencionar con respecto a cualquier elemento de los señalados en estas categorías pertenecientes a los Factores Cognitivo-Emocionales.

En primera instancia, se conglomeraron aquellos relacionados a la Licenciatura y a la titulación en general. En esta categoría los participantes mencionan sus creencias, ideas y opiniones relacionados a toda la trayectoria durante la licenciatura y todos los elementos relacionados a ella, es decir, en relación al plan curricular, las materias, prácticas, profesores, compañeros y formas de trabajo durante los años exclusivamente de la carrera, procesos administrativos, así como la opinión y la idea de lo que para ellos representa la titulación de forma general. De acuerdo a los autores mencionados anteriormente (Maturino et al., 2013; Mercau, Quevedo y Tello, 2012), los elementos cognitivos y emocionales que los estudiantes presentan con respecto a la licenciatura y a los procesos de titulación, influyen en que puedan finalizar una licenciatura, y de la misma forma repercute en el interés formativo de cada uno de los estudiantes, su compromiso e idea con la profesión que se estudia, así como en sus motivaciones extraacadémicas e identidad profesional (categorías incluidas en el conglomerado hasta el momento expuesto). A continuación, se presentan fragmentos de entrevista en los que queda manifiesto los factores cognitivo-emocionales de los participantes y su relación con los conglomerados anteriores:

“... mi objetivo es más bien a futuro, un objetivo a 10 años tal vez, poder brindar atención psicológica a muy bajo costo a zonas marginadas para personas que realmente quieran esa atención, porque también tienen que estar conscientes de lo que quieren, y hay veces que sí lo quieren pero no tienen acceso a ella por el dinero, y eso es lo que a mi me gustaría, porque siento que al final el conocimiento, no sólo el de la psicología sino el de todas las ciencias sale caro, no cualquiera tiene acceso a un buen abogado, a un buen nutriólogo, etc, entonces ese

es mi objetivo, y supongo que eso lo forme también gracias al plan curricular que tenía la FES Iztacala.”

En este fragmento, el participante señala en primera instancia sus objetivos particulares correlación a su ejercicio profesional como psicólogo, en donde señala que su principal motivación es el hecho de que no todas las personas tienen acceso a los servicios de salud necesarios para una calidad de vida, entre ellos incluido el servicio psicológico; lo interesante del fragmento es justo la última parte en donde señala que su idea actual de él como psicólogo y de su ejercicio profesional fue por el plan curricular de la modalidad escolarizada de psicología de la FES Iztacala.

“También siento que gracias a lo que adquirí en la carrera, me proporcionó un lenguaje diferente con el cual expresarme, y también con el conocimiento que adquirí pues ser más asertivo. Definitivamente todo lo que se aprende se puede incorporar a tu vida no de estudiante, sino como persona, porque a final de cuentas no lo puedes separar, entonces hablar de otra forma, expresarte de otra forma, mejorar cosas. Por ejemplo igual en el gimnasio saber un poco mejor cómo hacer las cosas, pero vamos, no te lo enseña el ejercicio sino el aspecto metodológico, entonces eso lo puedes aplicar en muchos otros ámbitos. Entonces yo creo eso, lo metodológico. ¿Qué otra habilidad? Habilidades sociales, quizá poderme desenvolverme mejor, quizá también entender mejor cuando se está haciendo un debate, o saber defender mi opinión, que a final de cuenta termina siendo asertividad. Yo creo que eso es lo que me dio la carrera y también el gusto por seguir investigando las problemáticas de la sociedad y también las cosas buenas que estamos haciendo. Eso es lo que yo creo que me ha dado.”

En este siguiente fragmento, el participante señala de forma clara una serie de habilidades que pudo desarrollar a lo largo de la carrera y gracias al plan curricular, de tal forma que estas hoy día las puede aplicar no sólo en el ámbito académico o profesional sino en otros contextos de su vida. Desde aspectos metodológicos hasta aspectos en relación a la asertividad y cómo usarla en su vida personal. En este fragmento podemos dar cuenta de cómo su opinión de idea en relación a su experiencia durante la carrera influye en las habilidades que desarrolló y que es capaz de reconocer y aplicar de forma sistemática.

“Pues como soy parte de, o quiero creer que es por eso, como soy del plan de estudios anterior, del que ya se acabó, la última generación prácticamente fue la mía, los primeros dos años me parece fueron muy conductuales y ya estaba yo cansada. Y ya nos empezaron a introducir a Vigotsky y las etapas del desarrollo, y ya hasta los últimos semestres de la carrera fue cuando nos introdujeron clínica. Ya cuando entré a clínica fue como de definitivamente esto no es lo mío, con trabajos creo que saque las materias bien o mal pero ahí estaba, entonces a lo que voy es que tener o saber qué hay tantas escuelas, tantas áreas de la psicología pues me ha

servido, también incluso yo para aceptar. Para empezar me hizo decidirme finalmente ya por lo que es la educación, en el área educativa de la psicología, y el aprendizaje(...) La profesión me parece que es algo muy amplio y a pesar de que están estos prejuicios de que los psicólogos no tienen trabajo, yo creo que el que busca encuentra y si hacemos bien las cosas como profesionales hay trabajo en todos lados. Yo creo que al final sí me siento muy satisfecha en ese sentido. Dudas que a mitad de carrera pueden surgir como de “¿Ay sí seré buena en esto, que tal que me equivoqué de carrera?”, pero ahorita ya saliendo la verdad sí me ha servido, y he aprendido mucho y es lo que quiero hacer.”

En este fragmento , la participante expresa que a partir del plan curricular del cual fue estudiante, le permitió poder tener una perspectiva amplia en relación a las diferentes teorías existentes en psicología, además, esto le facilitó el poder escoger el ámbito al cual se quiere dedicar de forma profesional, además de sentirse satisfecha por el conocimiento obtenido a lo largo de toda su carrera, así como la experiencia obtenida en sus prácticas profesionales, las cuales, además de ayudarle a desarrollar habilidades en particular, le ayudaron a definir sus objetivos profesionales y la idea de ella misma como psicóloga.

Pero sobre todo yo creo que en esta formación de SUAYED ya tenemos bien claro lo que tenemos, o sea, a lo mejor decimos “está fácil” pero el que tú sepas lo que quieres, lo tengas bien establecido, te da la fortaleza y la perseverancia para hacerlo, y por qué no decirlo también el hecho de decir “estudió en la UNAM”. No es cualquier cosa, llegas y dices “yo estudié esto y esto y el otro” si dicen “ah”, pero si vemos que la exigencia, desde que empieza nos volvemos autodidactas, haz esto y bueno, te vuelves más analítico y empiezas a establecer nuevas estrategias de selección de material, de cómo conformar pues trabajo, de cómo presentarles, y es la parte, a veces no nos gusta que nos exijan o nos incomoda un poquito esta parte, pero exige te hacen mejorar. Ya hay momentos que por qué no decirlo, hay maestros que sí me han hecho llorar, en la mesa, “es que no me sale esto”, pero lo hacen, lo hacemos, y empezamos a hacerlo, y le vamos agarrando amor a la camiseta, y tú dices vale la pena y cada vez que va pasando, dices “voy avanzando”. Pero si se desarrolla mucho lo que es buscar la información, dónde buscar, dónde elaboran productos digitales, infografía, videos, una y mil cosas que nosotros, esquemas gráficos, qué características deben de llevar, mapas mentales conceptuales...”

Una vez más, en este fragmento, la participante menciona de forma explícita las habilidades que pudo desarrollar durante su formación profesional, además de expresar la satisfacción de haber podido formarse en la UNAM y en particular en el sistema SUAYED de la carrera de Psicología. Además, hace mención de los profesores y de la experiencia que tuvo con ellos a lo largo de la carrera, la cual menciona que a pesar de haber cursado materias

con profesores exigentes, eso le ayudó a su formación profesional y a poder culminar con la misma.

En estos 4 fragmentos, es posible ver la relación que guardan las categorías de Conocimientos, Habilidades y Estrategias con la categoría de Factores Cognitivo-Emocionales en relación a la Licenciatura, primera categoría de esta dimensión en particular. Además, también se puede dar cuenta de la relación que tienen los Factores Cognitivo-Emocionales en relación no sólo a los Conocimientos y Habilidades, sino también con la formación de la Identidad profesional a lo largo de la licenciatura de cada uno de los participantes.

Relación Cognitivo-Emocionales de Profesores y Compañeros

Las siguientes categorías en conglomerarse son los factores *Cognitivo-Emocionales* relacionados específicamente con el seminario y sus diferentes elementos: los profesores, los compañeros, los relacionados al modelo SOOC, sus artefactos, así como al desempeño individual de cada uno de los participantes durante del desarrollo del seminario. Es importante mencionar que esta forma de conglomeración de las categorías pertenecientes a esta dimensión, van ocurriendo desde los elementos más específicos a los más generales.

Los factores *Cognitivo-Emocionales respecto a los Profesores* fueron en su mayoría positivos, ya que los participantes mencionaron los beneficios obtenidos, así como la comodidad y satisfacción a partir del papel de los docentes como guías a lo largo del seminario. La siguiente categoría en conglomerarse fue la de factores *Cognitivo-Emocionales relacionados con los compañeros del seminario*. Casi siempre que se mencionaban a los profesores, también se mencionaban a los compañeros y su papel como evaluadores dentro del seminario. A diferencia de los profesores, los participantes mostraron diferentes creencias, ideas y emociones relacionadas a sus compañeros durante el seminario, sin embargo, el trabajo que se desarrolló en conjunto con los profesores, favoreció a la finalización del seminario de cada uno de los participantes. A continuación, se presentan diferentes fragmentos que dan cuenta de la relación entre estas dos categorías:

“Siento que por parte de los compañeros no tuve ninguna, no es que así trato de recordar pero los compañeros nunca pues nunca escuché o nunca vi en el texto alguna moción, te digo, cuando trataban de calificar, te digo nada más me decían cámbiale la letra o que te faltaron los objetivos específicos, y más que nada no fue que me faltaran, sino que no estaba rotulado, hasta (inaudible), nada más se fijaban en eso, no estaban rotulados los objetivos específicos en mi objetivo general. Y siento que eso no, o sea te puede ayudar a que los rotule, pero

realmente no te dice nada de tu trabajo, o si puede servir o no, y en ese sentido por parte de mis compañeros creo que no. Por parte de los profesores sí, porque sí me corrigieron cosas que ya me llevaron a poder estructurarlo de mejor manera, pero por parte de los compañeros no.

En este primer fragmento, el participante señala que la mayoría de las retroalimentaciones recibidas por parte de sus compañeros no fueron de gran ayuda para el desarrollo de su trabajo a lo largo del seminario, en comparación con la guía recibida por parte de los profesores, la cual, a pesar de que fue mucho menor en cuanto a frecuencia, fue de mayor calidad.

Sí, sí claro; que siempre es como tienes un apoyo, en cuanto a tus profesores y en cuanto a tus compañeros ¿no?, eso de evaluación entre pares funciona muchísimo, porque chance y tú no te des cuenta de los errores que tienes ¿no? y otro te los hacen ver, y también decir los aciertos que tienes ¿no?, como por, bueno, recibir esos aciertos ¿no?, que tuviste, tienes el apoyo que siempre vas a tener con respecto a tus profesores, tus compañeros, y eso te ayuda más que nada a pues a seguir avanzando en el seminario, y aparte pues obviamente ahorita por la contingencia y todo eso pues se cambio ¿no?, el, el modo de trabajo y todo eso, antes asistíamos a la FES y era también era un poco más humano ¿no?, tomar las clases como antes en la carrera, apoyarte, explicar tu proyecto en cuanto a bueno, enfrente de tus compañeros, que te retroalimenten personalmente y todo eso y pues siempre es algo bueno ¿no? Que obviamente pues tengas el apoyo de todo el personal que está inmerso en este recurso, bueno, en esta forma de titulación.

Por el contrario, en este segundo fragmento, el participante señala de forma general su opinión en relación al trabajo por parte de los compañeros y por parte de los profesores, resaltando el apoyo mutuo y continuo entre todos los participantes del seminario, favoreciendo la formación profesional, la conformación del recurso, así como la culminación del seminario.

“...y también otra cosa que se me dificultaba era como analizar ciertas partes de algunos compañeros porque pues obviamente no sabemos cómo van a actuar ellos, o sea, yo lo hacía de la manera más sutil posible, pero qué tal y no le parecía tal cosa o etc., era eso y también lo que se me dificultaba, a veces, era como la frustración que yo tenía en cuanto algunos compañeros, no retroalimentaban ¿no? por ejemplo, te platico un caso que me toco a mi en una evaluación entre pares en donde veías las evaluaciones de mis compañeros y me dijo este chavo o bueno, no sé si sea chava o algo así porque no te aparecía, pero te dice “si tienes duda de tu trabajo me puedes marcar a este número” o sea, ese era su retroalimentación ¿no? (...) me enseñó muchas cosas, como te digo, la constancia, la perseverancia, el no desesperarnos y también tolerancia a la frustración ¿no?, porque pues obviamente también

recibes comentarios de compañeros que dices “no ma, pero pues mi trabajo estaba bien y no sé por qué me puso esto” y cosas así, pero decía “bueno, ya, lo voy a corregir y todo eso”, sí me enseñó muchísimo la, bueno, el este medio, el curso y es algo que sí, o sea sí me ha ayudado mucho y me ayudará para los futuras trabajos que yo realice no

En este otro fragmento es posible dar cuenta de la opinión muy particular con relación a la experiencia de la retroalimentación en el trabajo con los compañeros. Las retroalimentación muchas veces eran limitadas, sin embargo, y a pesar de esta situación, el participante trató de tomar en cuenta la mayoría de las retroalimentaciones posibles para su trabajo y poder corregir o modificar su recurso, y continuar cumpliendo los objetivos del seminario.

Muchísimo, son los principales ahora sí que los líderes de este seminario, siempre podías contar con ellos en cuanto a todo, dudas, cómo era el uso de la aplicación no, etc., o sea, siempre hubo apoyo por parte de los de los profesores, en sí eran guías de aprendizaje, y pues, yo realmente les agradezco a todos los profesores porque siempre estuvieron atentos a mis dudas, siempre te respondían, fuera la hora que fuera, bueno obviamente no pero durante el día siempre te contestaban, y aparte no te daban como la solución no, más bien te ayudaban a ver tus errores y todo eso y ya tú decías “ah, sí es cierto, me equivoqué en esto, me equivoqué en esto”, entonces ya lo podías corregir, entonces no te daban nada solucionado, pero sí te daban los conocimientos necesarios y todo eso para seguir con las actividades.

En este fragmento, el participante deja en claro que la participación de los profesores como guías fue de gran ayuda durante todo el seminario, ya que, a partir del seguimiento constante, la comunicación y las aportaciones que realizaban, fue indispensable para poder construir el recurso y culminar eficientemente el seminario de titulación.

De tal forma que, a partir de la evidencia mostrada en los fragmentos anteriores, se puede constatar la estrecha relación entre los factores cognitivo-emocionales con relación a los compañeros y a los profesores, y como el papel de cada uno de ellos fue fundamental para el desarrollo de los participantes dentro del seminario y así, poder concluirlo.

Relación (Cognitivo Emocionales del Modelo, Recursos, Titulación)-Desempeño individual

Ahora bien, los siguientes factores en conglomerarse fueron los relacionados de forma general con el mismo seminario, su modelo, su diseño, así como los diferentes recursos que se utilizaron. Esta categoría guarda una relación con los factores *Cognitivo-Emocionales*

anteriores, en tanto esta incluye el papel de los profesores como guías, así como el de los alumnos como evaluadores; esto debido a que el modelo SOOC bajo el cual está diseñado el seminario, enfatiza la importancia de ambos para los procesos de aprendizaje a partir de un diseño instruccional. Además, los instrumentos y artefactos empleados en el seminario, guardan una relación directa en tanto cada uno de ellos tiene un propósito específico, ya sea para la comprensión y aplicación del diseño instruccional, así como para la socialización y participación de los involucrados en todo el proceso. Para finalizar, esta categoría también está relacionada con el modo de titulación en particular por apoyo a la docencia, hacia el cual está dirigido el seminario, así como el proceso individual de cada uno de los participantes durante el mismo.

“Bueno, a mí lo que me llamó en primer término del seminario pues que nos están ofertando algo novedoso, a todos a los que terminamos una carrera pues ya sabemos “examen profesional, la tesis, la tesina, etc.” el proceso, y esta parte que estaba ofertando el seminario de hacerlo mediante la creación de recursos para apoyo de la docencia pues era algo novedoso para mí y me llamó la atención, en una instancia pues para conocer cómo se estaba desarrollando esta parte de la titulación, en segunda pues porque siempre he estado apegado a la docencia y pues me pareció algo interesante de conocer y afortunadamente ha sido de mi agrado todo el seminario, la forma en la que se ha llevado, los temas que se han tratado y la finalidad del mismo.”

En este primer fragmento es posible leer como para el participante desde el principio el seminario resultó atractivo, en primera instancia por la opción de titulación, así como por el área hacia la cual iba dirigido, ya que el participante siempre había estado interesado por la docencia y el área educativa, volviéndose satisfactoria su experiencia dentro del mismo.

Ah, pues un poco frustrada algunos, en el sentido de que pues yo quería a veces, por ejemplo esto no, de que me cerraban los foros o de que los compañeros no comentaran como tal vez lo que yo esperaba pues sí era como un poco de frustración, pero eso es como lo malo, pues como dentro de lo bueno, la verdad es que me sentí muy bien, o sea me sentí a gusto trabajando pues desde mi casa y la necesidad como de ir y venir, también acomodar tus tiempos, o sea, que lo hacías como cuando tú pues tuvieras ese tiempo y pues sí, me gustó (...) Pues me siento muy bien, la verdad al final no me lo esperaba, o sea, dije “no, a lo mejor no lo acredito” ¿por qué? porque los últimos, las últimas bueno, más bien la última unidad no lo trabajé como a tiempo, como yo hubiera querido, o sea entregué casi todo extra temporáneo no, por qué, por esto que te comento no, estaba trabajado y ya cuando llegaba me lo cerraban y pues dejaba como eso a última hora y decía “chin” ya lo subía como con tiempo extra, entonces sí, no esperaba como acreditarlo, y ya cuando vi la verdad me emocioné porque dije

“no, sí” o sea, sí estuvo bien mi trabajo, algo tuve que haber hecho bien para poder acreditarlo y pues ya de ahí seguí.

En este fragmento la participante menciona la facilidad que tuvo al poder trabajar desde casa, así como la satisfacción de poder haber realizado las diferentes actividades y haber acreditado el seminario. Además, menciona también el papel de sus compañeros y cómo afectó este en su experiencia personal dentro del mismo seminario, esto debido al rol que los compañeros tienen como evaluadores en el modelo SOOC sobre el cual está basado la organización de todo el seminario, de tal forma que manifiesta su satisfacción personal en relación a su propia actuación dentro del seminario de titulación.

“Híjole, muchísimas cosas, ah, en primera, este estar frente a una computadora dos horas, porque, por ejemplo, en la sesión síncrona, no es lo mismo a lo presencial y me costó el utilizar la tecnología como la principal herramienta, para mí fue porque muchas veces ya era de apoyo, y ahora fue lo principal, entonces yo creo que la tecnología, el estar en contacto con ella (...) Este, pues mi experiencia fue interesante, nunca la había escuchado, no había trabajado con él para nada, entonces fue o sea, empezar desde cero, o sea, lo súper básico, pero fue empezar de cero y yo creo que el modelo te da para cuántos meses llevamos . Como ocho meses trabajando y te da para entender muy bien, te da para si empiezas desde cero yo creo que ahorita ya vas a algo más avanzado, entonces yo creo que te da para muchas cosas.”

En este otro fragmento, la participante señala las particularidades novedosas a las cuales tuvo que adaptarse para poder ser parte del seminario y culminar. Además, menciona la satisfacción de haber podido aprender y vivir como alumna dentro diseño instruccional basado en la metodología SOOC, ya que no sólo favorece su participación y desenvolvimiento dentro del seminario, sino que le permite llevar un proceso de principio a fin para la construcción de su recurso y para la aplicación de mismo diseño instruccional en otros ámbitos en los que se quiera desarrollar.

“Sí, completamente. Creo que sí nos ayuda bastante ver el hilo, porque al principio piensas que la titulación al igual y no cuesta tanto trabajo, pero ya cuando estás en la marcha puede que te de flojera o que lo dejes a un lado porque ya te surgen otras cosas y otras actividades y así. Y creo que el curso permite que tengas otras actividad pero también lo estés haciendo, que sea poco a poquito, no desarrollarlo de un golpe, si no pues irlo desarrollando poco a poco, poco a poco, y pues ni siquiera se siente ya cuando lo tienes pensado ya ni siquiera se siente el tiempo que ha pasado, lo que has hecho y ya una vez que lo ves pues sí es bastante lo que has avanzado y se siente uno bien con uno mismo. Y pues puedes ver los resultados del trabajo que has estado desarrollando y ahora que ya está por concluir pues es muy satisfactorio, y por esa parte yo lo recomendaría, ya lo he recomendado a muchos conocidos pero ahorita están,

como ellos sí metieron para hacer su tesis, en un principio cuando yo entré me dijeron “no pues estoy viendo lo de la tesis”, y estaban como muy animados en seguir su tesis, pero ahora con lo de la pandemia y todo esto, se han detenido bastante y sí me han dicho “Ay sí te hubiera hecho caso, porque ahorita ya no puedo hacer mucho, o ya lo deje de lado y pues ya voy a ver después qué hago” o cosas así, entonces también por esa parte creo que es muy importante y por eso también lo recomiendo, porque es muy práctico y te ayuda mucho como estudiante a ir ayudándonos a hacer nosotros mismos las cosas y dividir las también. Ahí durante el curso podemos ver que podemos ir haciendo por partes las cosas, y creo que eso también me ha ayudado en la realización de otros proyectos que tengo a diseñarlos por partes. Creo que así es menos pesado y creo que también nos ayuda mucho eso, a ver de otra forma cómo concluir por nosotros mismos las cosas.”

En este último fragmento, la participante señala claramente su satisfacción con relación al seminario, su estructuración y organización, facilitando el proceso de titulación, y permitiendo que la participación y desenvolvimiento de la participante fuera eficaz y eficiente. De tal forma que inclusive compara su proceso de titulación con el de algunos conocidos, y es ahí en donde puede ella diferenciar las ventajas de haber podido formar parte del seminario de titulación.

La importancia de los factores cognitivo emocionales en el proceso de titulación del seminario, juegan un papel importante en todos los participantes que lo concluyeron, ya que sus creencias e ideas acerca de su desempeño individual denotan una satisfacción tanto con ellos mismos, como con todos los elementos del seminario mencionados de forma general. El hecho de que declaren una satisfacción en relación a su desempeño y al seminario, junto con los elementos que lo conforman (profesores, compañeros, modelo, diseño y recursos) se relaciona con sus conocimientos y habilidades desarrolladas, y estas a su vez con las categorías previamente analizadas.

Relación (Factores Cognitivo-Emocionales)-Administración de tiempo

Ahora bien, la última categoría que guarda una similaridad de ocurrencia con respecto al resto de categorías de este conglomerado, es la de *Administración de Tiempo*. Esta categoría está relacionada directamente con el tipo de estrategias que los participantes utilizaron para poder cumplir con el seminario de titulación, lo cual incluye estrategias que influyen en el rendimiento individual de cada participante, condicionando su interacción con los compañeros y profesores, así como la interacción dentro de la plataforma y del seminario en general.

La forma en la que los participantes administran su tiempo, favoreció el que pudieran terminar el seminario, y esto tuvo una repercusión en la forma en la que cada uno de ellos se involucró tanto en la comunidad y en el sistema de actividad, influyendo en los conocimientos y habilidades desarrolladas, en la interacción con sus compañeros, profesores y con el modelo SOOC, formando las creencias e ideas que cada uno de los participantes manifestaron con respecto al mismo seminario y sus diferentes componentes.

Además, debido al diseño y organización del seminario, al establecimiento de tareas y la organización de las sesiones síncronas semanales facilitó que los participantes pudieran avanzar en cada una de las fases del seminario hasta poderlo culminar, atendiendo de la misma forma sus contextos extra académicos, organizando sus tiempos, cumpliendo sus objetivos y continuando con otras obligaciones que cada uno pudiera tener.

“Pues lo que hacía era poner, hacer un orden con mis días, o sea tener en claro que por ejemplo, domingos se entregaba, entonces tenía toda la semana para desarrollarlo. En el trabajo no iba todos los días a trabajar, solamente eran algunos días de la semana, entonces pues yo ya tenía claro cuales eran mis horarios del trabajo y decía “bueno, ya tengo apartado este tiempo para el trabajo, y pues estos días los puedo dedicar primero, pues por ejemplo a investigar información. Entonces tenía un día dedicado a investigar referencias de lo que yo iba a desarrollar. Entonces era primero estar leyendo, después al siguiente día era estar haciendo un primer intento de lo que iba a entregar, este pues hacer la actividad, ajá, pues es que creo que lo que hacíamos en el curso era ir desarrollando de acuerdo a la actividad que íbamos pasando en el curso, entonces durante la semana era investigar, ir al curso, ver qué era la actividad que tenía que hacer, y los últimos días era para desarrollarla o hacer una modificación a la propuesta que yo ya había hecho para mi durante la semana, y ya el último día pues entregarlo. Realmente el curso no me quitó un tiempo y no tuve pues problemática a la hora de desarrollar o avanzar durante el curso, porque hubo esta facilidad de horario de yo poder acomodarme al tiempo que tenía”

En este fragmento, la participante relata la forma en la que fue organizando sus diferentes actividades a partir de la forma en la que se trabajó en el seminario, de tal forma que se facilitaron las entregas semanales, así como todo el proceso en general en la conformación de su recurso y en todo el seminario. Por lo tanto, la organización y diseño del seminario, le permitió poder avanzar y cumplir con sus actividades extraacadémicas, así como culminar el seminario.

“Híjole, yo creo que estoy 50/50, o sea, realmente, cincuenta por ciento de mi tiempo lo ocupo en la crianza y cincuenta por ciento lo del proyecto (...): Pues al principio un poco estresante pero yo creo que aprendí a organizarme y ha sido mmm satisfactorio porque tengo tiempo

de estar con ella, tengo tiempo quizá de hacer otras actividades para una remuneración económica, y tengo tiempo de estar en el taller, en el curso, y sobre todo ver el proceso en el que voy avanzando esos sí me ha enseñado a organizarme y a seguir trabajando (...) Este pues han sido una realidad que muy complicada al principio, fui mamá en el último año de la carrera, entonces pues desde ahí, la parte de ir embarazada y demás no, y ahora con el recurso que me dio la oportunidad de tener pues más tiempo con ella, convivir en su crianza y demás, entonces este empezar este balance de 50% ser mamá y 50% continuar con la parte del desarrollo profesional no, entonces pues sí, fue como satisfactorio poder generar ese equilibrio sobre todo.”

En este segundo fragmento, la participante señala la forma en la que distribuyó su tiempo, así como la importancia de cada una de sus actividades, siendo igual de importantes tanto la crianza de su hija, así como el seminario y su titulación; además también le permite poder buscar otras actividades en donde pueda generar ingresos económicos. Señala que fue muy importante la forma en la que el seminario fue estructurado, ya que le permitió poder cumplir con todas sus responsabilidades de una forma eficiente y eficaz, beneficiándose para poder avanzar con su proceso de titulación mediante el seminario.

A mí se me hizo una forma muy práctica tener cada semana una forma de trabajo, me gustó mucho la forma de organización del seminario, porque ya estaban las fechas establecidas y tenías que organizarte para tú también llevar a cabo, y en cuanto a la carga, pues fue diferente porque aquí ya había acabado todas mis materias entonces estuve más enfocado en el seminario y creo que sí estuve más desorganizado en mi carrera. Además como en ese entonces me encontraba estudiando tanto danza como psicología al mismo tiempo, sí era un poquito complicado organizarme, y ahora fue más fácil organizar mis tiempos

En este tercer fragmento, el participante expresa la facilidad de organización de sus actividades a partir de la estructura del seminario, y hace una comparación a la organización que tuvo durante la licenciatura, y la que logró durante el seminario de titulación. En consecuencia al tiempo y la forma de administrarse, logró culminar el seminario de forma satisfactoria, repercutiendo en la forma en la que interactuó con la plataforma, el modelo, los compañeros y profesores, formando parte actividad de la comunidad y desenvolviéndose en el sistema de actividad.

Así como puedes notar acá atrás está mi princesa, sí, o sea, soy madre, no soy madre soltera, sí estoy casada entonces me apoyo muchísimo de mi esposo, pero hay ocasiones en las que nuestros horarios no concuerdan, o sea, en ocasiones los lunes, miércoles y viernes me voy en la mañanas y trabajo dando clases de verbalización, van niños que tienen muchísimos problemas de aprendizaje y estoy trabajando desde las cuatro hasta las 10 de la noche en

técnica de lectura, así se llama mi trabajo y doy clases y son corridas las horas y es de lunes hasta sábado, entonces me apoyo cuando mi esposo trabaja en las mañanas, bueno pues me apoyo de mis padres, ya en las tardes pues ambos estamos trabajando, entonces sí este aspecto pues me ha acomodado y los momentos libres estoy con ella haciendo lo académico, entonces me ayudó muchísimo la manera en que nos acomodaron el horario pues fue lo que me ayudó muchísimo a sacar todo y a no sacrificar nada, entonces esa es como que mi vida”

En este fragmento, la participante menciona las diferentes obligaciones y actividades que realiza en su vida diaria, desde la crianza de su hija, su trabajo con niños, así como sus actividades académicas, en particular, el seminario. Además de tener el apoyo de su familia y de su esposo para poder cumplir con cada una de estas actividades, la organización del seminario le permitió poder seguir atendiendo sus necesidades extracadémicas, así como de poder concluir el seminario y avanzar con su proceso de titulación.

En estos fragmentos, queda establecido como la organización y estructuración del seminario, le permitió a los participantes poder organizar también su actividad en los contextos extraacadémicos en los que se desenvuelven, facilitando que se involucren y se desarrollaran en el seminario, favoreciendo la actividad desarrollada a lo largo del mismo, hasta concluirlo. Los autores revisados anteriormente, resaltan la importancia del contexto social de los alumnos y cómo éste afecta a la eficiencia terminal para que los alumnos culminen una carrera y puedan titularse, además de las habilidades necesarias que se deben de desarrollar o tener en cuenta para poder culminar con este proceso (Dorantes, 2019; Mercau, Quevedo y Tello, 2012; Peinado y Jaramillo, 2018; Porchea et al., 2010). En esta categoría se puede observar cómo se involucran los participantes en su propio contexto individual y la influencia de este en su desenvolvimiento en el seminario de titulación.

Relación Administración de Tiempo-Factores socioculturales

Los Factores Socioculturales dan muestra del contexto social, económico y cultural en el que se desenvuelven los participantes; las categorías pertenecientes a esta dimensión se agruparon de acuerdo a su índice de similitud, de tal forma que incluyen las estrategias que los participantes emplearon para participar y administrar su tiempo en el seminario así como en esos contextos extraacadémicos en los que se desenvuelven (Dorantes, 2019; Mercau, Quevedo y Tello, 2012; Peinado y Jaramillo, 2018; Porchea et al., 2010).

Ahora bien, en los fragmentos presentados en el apartado anterior, de la relación entre los factores cognitivo emocionales y la administración del tiempo, dan cuenta de forma general del contexto social en el que los participantes se desenvuelven, así como la forma en la que utilizan sus recursos económicos. Estos influyen en la participación de los integrantes del

seminario dentro de sus contextos individuales extraacadémicos como en el seminario, condicionándola con respecto al ingreso y uso de los recursos económicos, la red de apoyo con la que cuenta cada uno de los participantes, y la disposición del tiempo para cumplir con las diferentes responsabilidades u objetivos extraacadémicos, tal y como se hace mención en la relación de categorías anterior.

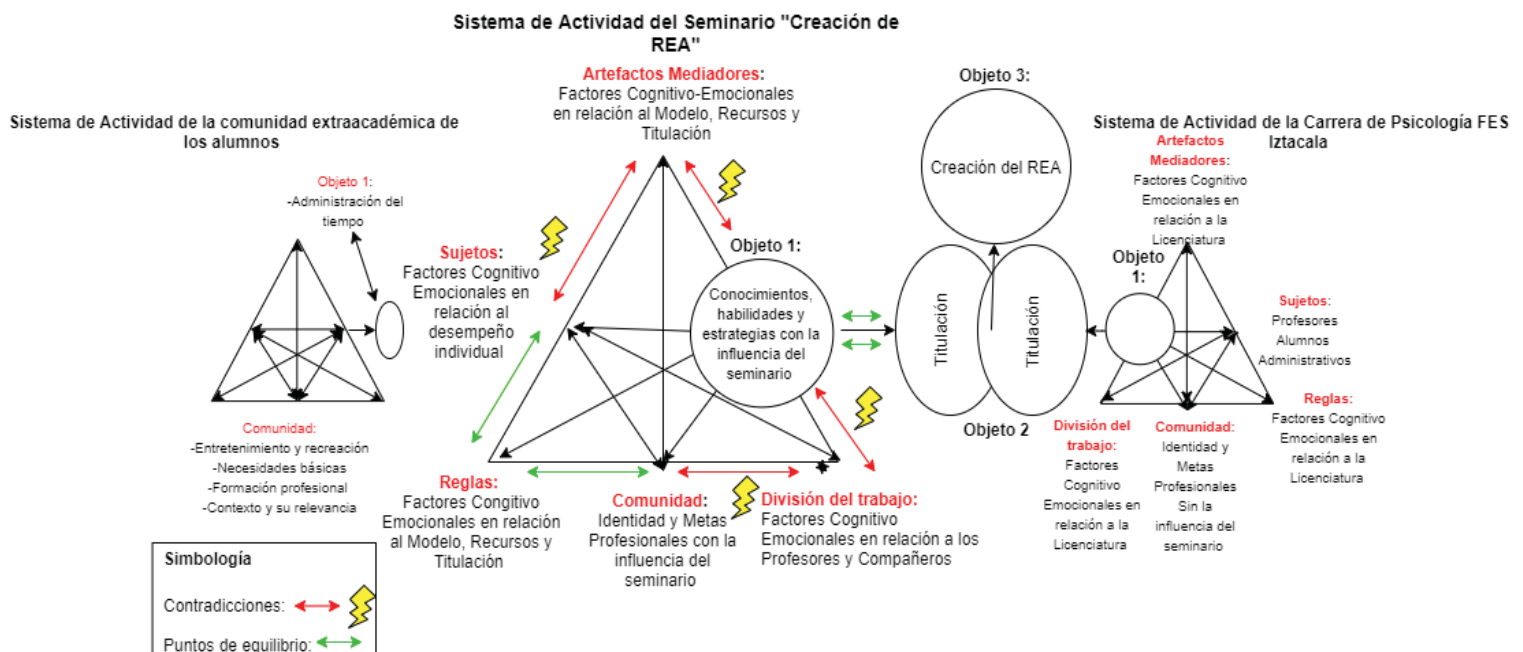
Análisis desde el Sistema de Actividad

Sistema de Actividad

Una vez que han quedado descritas las relaciones entre las categorías, es pertinente analizarlas en función del Sistema de Actividad de Tercera Generación (Engestrom, 2001) y poder dar cuenta de su papel dentro del Sistema de Actividad propio del seminario de titulación. Este Sistema de Actividad de Tercera Generación nos muestran 2 o más Sistemas interactuando entre sí, buscando el mismo objeto, sin embargo, aproximándose a él desde un enfoque distinto y con una construcción diferente del mismo, a partir de sus agentes particulares (Miranda, 2015). Los 3 Sistemas de Actividad representados en la Figura 5 son el Sistema de Actividad del Seminario de Titulación (el cual se encuentra ubicado en medio de la representación, y el que es el de principal interés para el trabajo), el Sistema de Actividad Institucional (Carrea de Psicología FES-I, ubicado del lado derecho), y el Sistema de Actividad Extraacadémico Individual de cada participante (ubicado del lado izquierdo).

Figura 5

Sistema de Actividad de Tercera Generación



Lo primero que hay que destacar es que hay categorías que se repiten al sustituirlas por los agentes de los 3 sistemas de actividad interactuando. En la Tabla 3 se puede observar

más detalladamente el lugar de cada categoría dentro de los Sistemas de Actividad representados en la Figura 5, además podemos observar los agentes que no fueron tomados en cuenta a partir de las categorías utilizadas, y sobre todo debido a que el objetivo del trabajo únicamente tiene la intención de examinar el Sistema de Actividad del Seminario de Titulación. En las filas se observan las categorías utilizadas, y en las columnas los agentes que conforman los Sistemas de Actividad. De tal forma que se puede identificar a qué agente se relaciona y sustituye por una categoría en específico, además de a qué Sistema de Actividad pertenece. El Sistema de Actividad Institucional está marcado con color azul; el Sistema de Actividad Extraacadémico Individual está marcado con naranja, y finalmente el Sistema de Actividad del Seminario de Titulación está marcado con verde.

Tabla 3:

Matriz de Factores de las categorías y los Sistemas de Actividad

	Comunidad	Sujeto	Objeto	Reglas	División del trabajo	Artefactos Medidores
Identidad Profesional sin la influencia del seminario	S.A. de Psicología FES Iztacala					
Identidad Profesional con la influencia del seminario	S.A. Seminario Creación de REA					
Metas Profesionales sin la influencia del seminario	S.A de Psicología FES Iztacala					
Metas Profesionales son la influencia del seminario	SA. Seminario Creación de REA					
Conocimientos, habilidades y estrategias con la influencia del seminario	S.A. Seminario Creación de REA					
Conocimientos, habilidades y estrategias sin la influencia del seminario	S.A. de Psicología FES Iztacala					

Factores Cognitivos Emocionales Licenciatura				S.A. de Psicología a FES Iztacala	S.A. de Psicología a FES Iztacala	S.A. de Psicología FES Iztacala
Factores Cognitivo Emocionales Profesores y Alumnos					S.A. Seminario Creación de REA	
Factores Cognitivo Emocionales: Modelo, Recursos, Titulación				S.A. Seminario Creación de REA		S.A. Seminario Creación de REA
Factores Cognitivo Emocionales Desempeño Individual		S.A. Seminario Creación de REA				
Administración del Tiempo				S.A. Comunidad Extraacadémica		
	Comunidad	Sujeto	Objeto	Reglas	División del trabajo	Artefactos Medidores
Contexto y su relevancia	S.A. Comunidad Extraacadémica					
Entretenimiento y Recreación	S.A. Comunidad Extraacadémica					
Necesidades Básicas	S.A. Comunidad Extraacadémica					
Formación Profesional	S.A. Comunidad Extraacadémica					

Contradicciones

Ahora bien, es pertinente describir las relaciones tanto contradictorias como a fines entre los diferentes agentes del sistema de actividad de acuerdo a las categorías utilizadas. Antes de ello, hay que señalar que las contradicciones representan esos conflictos internos

entre los participantes del Sistema de Actividad, así como entre los componentes del Sistema de Actividad a través del tiempo, y estos conflictos funcionan como oportunidades de transformación, fluctuaciones tanto de los participantes como del propio Sistema de Actividad y sus componentes, transformaciones que van construyendo los conocimientos, habilidades y las prácticas culturales de los participantes dentro del Sistema y de la misma Comunidad de Práctica. En la Figura 5 las contradicciones están representadas con líneas rojas y con rayos entre cada uno de los componentes del Sistema de Actividad.

La primera contradicción se establece entre los participantes aprendices del seminario y los artefactos mediadores empleados durante el seminario de titulación. En concreto, la información obtenida en las entrevistas fue a partir de los *Factores Cognitivo Emocionales con relación al Desempeño Individual (Sujeto)* y los *Factores Cognitivo Emocionales con relación al Modelo, Recursos y la Titulación (Artefactos Mediadores)*. Esto debido a la dificultad que los participantes presentaron con el uso de tecnología, del propio Modelo SOOC y de los artefactos cognitivos y sociales utilizados a lo largo del seminario. Al no tener un conocimiento ni habilidades previas al seminario con relación a los diseños instruccionales, al Modelo SOOC, a la misma plataforma Moodle junto con sus elementos interactivos, se vieron en dificultad para poder tener un desempeño ideal de acuerdo a su propia perspectiva como estudiantes.

Ahora bien, la segunda contradicción representada se encuentra entre los mismos Artefactos Mediadores y el objeto del Sistema de Actividad. En concreto a partir de las categorías de *Factores Cognitivo Emocionales con relación al Modelo, Recursos y la Titulación (Artefactos Mediadores)* y los *Conocimientos, Habilidades y Estrategias con la Influencia del Seminario (Objeto)*. El objeto del Seminario de titulación en primera instancia es la enseñanza del diseño instruccional a partir del Modelo SOOC, para que los participantes desarrollen los conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos para poder implementar el diseño instruccional. Para ello, es necesario que puedan dominar el uso de los artefactos mediacionales empleados durante el seminario, desde el propio Modelo SOOC, la plataforma *Moodle*, así como los artefactos cognitivos y sociales. Al ser artefactos que nunca habían empleado, representaron una tensión para los participantes en contraste con los conocimientos y habilidades desarrollados a lo largo de la licenciatura, teniendo que adaptarse al uso de la tecnología propia del seminario.

La tercera contradicción se observa entre la Comunidad y la División de Trabajo. En concreto, las categorías correspondientes a estos agentes fueron las de *Identidad Profesional con la Influencia del Seminario (Comunidad)* y los *Factores Cognitivo Emocionales con relación a los Profesores y Alumnos (División del Trabajo)*. Uno de los conflictos más señalados por parte de los participantes del seminario fue con relación a la forma de trabajo colaborativo. El Modelo SOOC tiene como eje principal el aprendizaje colaborativo entre

pares, lo cual implica un trabajo en equipo constante, pero no sólo eso, sino que los encargados de retroalimentar y evaluar, eran los mismos compañeros, dejando a los profesores con un rol de guía. Esta dinámica contrastó con las experiencias y formas de trabajo que los alumnos habían tenido durante la carrera en sus clases regulares, representando uno de los mayores conflictos dentro del Sistema de Actividad del seminario.

La última contradicción es la existente entre la División de Trabajo y el Objeto del Sistema de Actividad. En concreto, las categorías ubicadas en el lugar de estos gantes fueron las de *Factores Cognitivo Emocionales en relación a los Profesores y Alumnos* (División del Trabajo, como se señaló anteriormente) y los *Conocimientos, Habilidades y Estrategias con la Influencia del Seminario* (Objeto). Al tener que trabajar en equipo, estar en constante comunicación, así como la retroalimentación y evaluación realizada por los compañeros del seminario, fue necesario que, además de adaptarse a esta dinámica, también terminaran de desarrollar habilidades sociales que fueron necesarias a lo largo del seminario. Y en este sentido, la forma en la que se encontraban organizadas las actividades y el rol de trabajo de cada integrante del seminario, representó una tensión para los alumnos, ya que era necesario para poder avanzar en cada unidad y así cumplir con el objetivo que en primera instancia fue el adquirir los conocimientos y habilidades relacionadas al diseño instruccional desde el Modelo SOOC y su aplicación.

Puntos de Equilibrio

Por otro lado, se encontraron elementos dentro del sistema que desde el principio favorecieron el desenvolvimiento de los participantes, además de dar un orden a la práctica de cada uno. La primera relación representada es entre el Sujeto (*Factores Cognitivo Emocionales en relación al Desempeño Individual* (Sujeto) y las Reglas (*Factores Cognitivo Emocionales en relación al Modelo, Recursos y la Titulación*). Desde el principio, las reglas establecidas para la dinámica del seminario fueron claras y esto permitió que los participantes supieran cómo iban a interactuar con otros alumnos, las actividades que se tenían que realizar, las fechas establecidas para realizar las entregas, así como la organización para las sesiones síncronas grupales. De hecho, una de las condiciones que más favoreció al desempeño individual de los participantes fueron las reglas establecidas con relación a la organización de los tiempos, ya que a partir de esta organización, los estudiantes pudieron cumplir adecuadamente con las entregas, y fueron capaces de concluir el seminario, sin dejar de desatender otros aspectos de su vida personal y de sus contextos extra académicos.

Otra relación que desde el principio favoreció la práctica de los estudiantes es la señalada entre las Reglas (*Factores Cognitivo Emocionales en relación al Modelo, Recursos y la Titulación*) y la Comunidad (*Identidad Profesional con la Influencia del Seminario*). La forma en la que estuvo organizada el seminario propició que los participantes pudieran tener

claridad con respecto a lo que ellos buscaban de acuerdo a su identidad y metas profesionales, a sus propios intereses, ya que a pesar que los participantes ya tenían una idea con relación a sus objetivos profesionales a futuro, la misma estructura y dinámica del seminario les permitió poder seguir desarrollándose profesionalmente de forma eficaz y efectiva, para después poder introducirse en un campo aplicado e implementar diseños instruccionales a partir del Modelo SOOC, sea cual sea el campo de interés.

Discusión y Conclusiones

Definición de Dimensiones y Categorías

Ahora bien, una de las primeras consideraciones que se deben considerar es el enfocar los futuros estudios desde la perspectiva de todos los involucrados en el Sistema de Actividad. En el presente trabajo, el análisis fue realizado desde la voz de los estudiantes, los participantes del seminario que entraron a él con la intención de titularse y de poder aprender acerca de los diseños instruccionales. La conformación del guión de entrevista, así como las categorías formadas a partir de las mismas y de la recopilación documental, fueron dirigidas a conocer la voz de los estudiantes, no la de los profesores encargados del seminario, ni a los responsables del área institucional administrativa. Esta es una de las principales razones por las cuales hay categorías que se repiten o bien que faltan en los agentes de los Sistemas de Actividad. Por otro lado, a partir del índice de similaridad de Jaccard obtenido en 11 de las 16 categorías muestra que esto puede ser justamente a causa de la similaridad con respecto a sus propias definiciones.

Es por esto que es necesario discutir las definiciones y el uso de las categorías tomadas en cuenta para el presente trabajo. Como ya se mencionó anteriormente, al relacionar las categorías utilizadas en el Sistema de Actividad, hubieron categorías que se repitieron en más de un elemento del sistema, así como también hubieron otras categorías que no fueron consideradas en el Sistema de Actividad específico del seminario de titulación, pero sí en los Sistemas de Actividad que se relacionan con él, en particular en el Sistema de Actividad Institucional y en el Extraacadémico Individual. En este sentido, la primera propuesta para futuras investigaciones, es considerar los demás elementos de los Sistemas de Actividad en interacción con el del seminario de titulación. De esta forma, se podrá dar cuenta de cómo convergen y participan entre sí en busca, primeramente, de la formación de psicólogos, el desarrollo de habilidades y conocimientos que después apliquen en la práctica, y en segunda instancia, la titulación de cada uno de sus estudiantes.

La primera dimensión que es necesario analizar es la de Factores Cognitivo Emocionales en el procesos de Titulación, cuya definición utilizada en este trabajo es la siguiente: “Se refiere a las creencias, ideas y emociones que los alumnos interpretan con respecto al proceso de titulación”. Esta dimensión a su vez está conformada por las siguientes categorías:

- En relación a los Compañeros: se refiere a las creencias, ideas y emociones relacionados con los demás participantes del seminario. (exclusivamente de los compañeros del seminario “Creación de REA”)
- En relación a los Profesores: se refiere a las creencias, ideas y emociones relacionados con los profesores como guías en el seminario (exclusivamente los profesores del seminario “Creación de REA”)

- En relación Seminario, Modelo, Recursos y la Titulación: se refiere a todas aquellas creencias, ideas y emociones relacionadas con el seminario, el Modelo SOOC del seminario, así como con los recursos, tanto cognitivos como sociales disponibles en él. Además del proceso de titulación y/o la opción de titulación de apoyo a la docencia u otras que se hayan intentado de forma individual
- En relación Licenciatura: se refiere a las creencias, ideas y emociones de los profesores, compañeros, materias, prácticas, currículo, plan de estudios y durante la licenciatura.
- En relación al Desempeño Individual: Se refiere a las creencias, ideas y emociones relacionados con el proceso individual y personal de cada uno de los participantes en relación a su propia actuación y práctica exclusivamente dentro del seminario.

La única categoría que no proporciona información con relación a algún agente perteneciente al Sistema de Actividad del Seminario es la de Cognitivo Emocionales con relación a la Licenciatura. Esta categoría trata de obtener información de los agentes propios del Sistema de Actividad Institucional, de tal forma que esta categoría podría ser una Dimensión completa, que a su vez pueda ser dividida en categorías que proporcionen información de a las creencias, ideas y opiniones con respecto a los Profesores, a los Alumnos, a su Desempeño Individual, al Plan de Estudios, etc, pero de la Licenciatura exclusivamente, y así por cualquier agente propio del Sistema de Actividad Institucional; es decir que, se podrían desglosar hasta cinco categorías diferentes y específicas

Ahora bien, la categoría de Factores Cognitivo Emocionales en relación Seminario, Modelo, Recursos y la Titulación, al ser una definición que incluye al menos cuatro aspectos diferentes, propició que fuera utilizada prácticamente en cualquier segmento del discurso de los entrevistados que tuviera elementos de cualquier otra categoría de esta misma dimensión, sobre todo porque todas las categorías de esta van enfocadas a diferentes elementos del seminario.

De tal forma que lo más conveniente para futuras investigaciones es tomar en cuenta por un lado, todas las Reglas del Seminario, y por otro lado, con respecto a los Artefactos Mediadores, es decir, con relación al Modelo SOOC como tal, junto con el resto de artefactos sociales y cognitivos utilizados de acuerdo al mismo modelo y la tecnología utilizada. Finalmente, tomar en cuenta los elementos Cognitivo Emocionales con respecto al proceso de titulación de forma general e institucional, no propia al seminario como tal. Es así que se desglosaría la categoría en hasta otras cuatro nuevas diferentes y específicas (Cognitivo Emocionales con relación a las Reglas del seminario, Cognitivo Emocionales con relación al

Modelo SOOC y sus artefactos, Cognitivo emocionales con relación a Titulación por Apoyo a la docencia, y Cognitivo Emocionales en relación a los procesos de titulación de forma general)

Finalmente, con relación a esta dimensión, sería conveniente poder hacer subcategorías de cada una de las categorías para dividir las en positivas o negativas. Por ejemplo, si las opiniones, creencias y emociones relacionadas con los Profesores, Alumnos o Desempeño Individual son positivas o negativas. Así como también el establecer subcategorías en relación a la ayuda o no ayuda por parte de los alumnos del seminario entre ellos, o bien, la guía o no de los profesores. Esto para poder obtener información más específica con respecto a cada categoría.

Otro aspecto más a revisar es el de la dimensión relacionada a los *Conocimientos, Habilidades, Estrategias en los Procesos de Titulación*. Esta dimensión se dividió a su vez en dos categorías: con y sin la influencia del seminario. La observación que se hace es que estas a su vez se pueden dividir en el tipo de conocimientos, habilidades o estrategias. En particular se proponen los elementos que tengan que ver con el conocimiento teórico, el conocimiento y habilidades metodológicas, y finalmente las habilidades y estrategias prácticas que se ven implicadas en el desenvolvimiento y práctica de cada uno de los participantes, tanto con la influencia del seminario, como con la influencia de la licenciatura, y en los demás contextos extraacadémicos en los que se desenvuelven. De tal forma que de estas dos categorías se podrían obtener 3 subcategorías delimitadas para ser aún más específicos con la información obtenida.

Otro aspecto a considerar en esta dimensión, es el conocer con más precisión el aprendizaje reportado en el discurso de los estudiantes y poder comprobarlo para diferenciar si lo hubo o no, así como para identificar de qué tipo es, a partir de subcategorías. Por ejemplo, el ideal de los conocimientos o habilidades adquiridas, y las capacidades llevadas realmente a la práctica. Indagar con respecto a ejemplos reales de cómo realizan ciertas actividades y a partir de ello conocer el tipo de habilidad, conocimiento o estrategia aplicada; o bien el tipo de lenguaje técnico y la forma de utilizarlo, de referirse a los diferentes elementos del marco teórico y metodológico, además del cómo explica y justificar ciertos eventos reportados en su discurso desde estos mismos marcos teóricos-metodológicos.

En este punto es necesario retomar el objetivo general del presente estudio, el cual fue: analizar el seminario de titulación “Creación de Recursos Educativos Abiertos 2020-2” en función de la experiencia de los integrantes del seminario. en donde los objetivos específicos fueron los siguientes:

- Identificar las habilidades desarrolladas por los participantes a lo largo del seminario

- Identificar la formación de identidad profesional de los participantes a lo largo del seminario
- Identificar los aspectos cognitivos-emocionales de los participantes con respecto al seminario
- Evaluar la practicidad del seminario de titulación en función de las motivaciones y necesidades extraacadémicas de los participantes.

Con relación al primer objetivo específico se pudo constatar la importancia de que los conocimientos y habilidades que los estudiantes puedan desarrollar en los procesos de titulación; además, el hecho de que el seminario está diseñado bajo el Modelo SOOC, adiestra a los participantes en conocimientos y habilidades específicas que les ayudan a completar el mismo seminario, y sobre todo en su formación profesional.

Con relación al segundo objetivo específico se pudo constatar la importancia de la identidad y las metas profesionales y su relación con que los estudiantes le den un sentido, sobre todo, práctico a lo aprendido a lo largo de la licenciatura, de los procesos de titulación y su culminación. En este sentido, el Seminario Creación de REA no tuvo una influencia específica en el desarrollo de identidad profesional, o establecimiento de objetivos profesionales de los participantes, sino que estos fueron formados y prácticamente definidos a lo largo de la licenciatura.

Con relación al tercer objetivo específico, los participantes tuvieron diferentes opiniones, creencias y emociones con cada uno de los elementos del Seminario de Titulación en su Sistema de Actividad como Comunidad de Práctica, en donde las principales contradicciones se encuentran en la participación entre estudiantes, la forma de trabajo y la organización del seminario, así como su enfoque teórico y metodológico, además del uso de herramientas tecnológicas.

Con relación al último punto, se pudo dar cuenta de que la organización del seminario de acuerdo al Modelo SOOC, las reglas establecidas en él, y la calendarización de las actividades, permitió que los alumnos pudieran concluirlo, además de permitirles poder haciéndose responsables de su participación en los demás aspectos y contextos de sus vidas, sean familiares, laborales, etc.

En conclusión general, podemos establecer que el Seminario de Titulación Creación de REA 2020-2 favoreció el proceso de titulación de los participantes, ya que sus arreglos y las condiciones que establece dentro del mismo, les permiten a los participantes continuar con su desarrollo profesional a partir de habilidades que van desarrollando a lo largo del mismo seminario. Además, el hecho de que sea un escenario virtual, teniendo en cuenta el contexto actual de la pandemia mundial, lo posiciona en una opción eficaz y efectiva no sólo

como opción de titulación en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, sino también para los estudiantes en su formación profesional.

Referencias:

- Calzada Ramírez, B., Torquemada Gonzáles, A. (2015) *Dificultades estudiantiles en la elección de tesis como modalidad de titulación. El caso de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH*. Trabajo presentado en el XIII Congreso Nacional de investigación Educativa, Chihuahua.
- Carlino, P. (2003). *La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil*. Trabajo presentado en el II Congreso Internacional Cátedra UNESCO Lectura y Escritura, Valparaíso, Chile.
- Cole, M. (1990) *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Cap.5. Poner la cultura en el centro. 113-138. Morata.
- Cole, M. (1996) *Vygotsky a los 100: Teoría Cultural-Histórica de la Actividad como Instrumento para el Pensamiento*. En: Pérez, G., Alarcón, I., Yoseff, J. y Salguero, M. (2016) *Psicología Cultural Vol.1*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Dorantes Gómez, M. (2009) *El papel de las creencias en el proceso de titulación*. Revista Electrónica de Psicología Iztacala. 12(1), 142-162.
- Engestrom, Y. (2001). *El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad*. Journal of Education and Work. 14(1). 1-16.
- Fernández Maturino, M., Mendoza Nájera, M., Rodríguez Bernal A., López Corrujedo, M. (2013). *Aspectos que indiquen en la baja titulación de los alumnos de las maestrías en la Universidad Pedagógica de Durango*. Revista Electrónica Praxis Investigativa ReDIE. 5(9). 1-14.
- García Monroy, F., Cortez, Olivera, R. y Sánchez Martínez, R. (2015) *Problemas en el acceso, permanencia y titulación en las Universidades Públicas*. Revista Electrónica ANFEI Digital. 1(2), 1-9.
- Guerrero, M. E. (2007). *Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado*. Revista ACTA Colombiana de Psicología, 10 (2).

- Guitart, M. E. (2008). *Hacia una psicología Cultural. Origen, Desarrollo y Perspectivas*. Fundamentos en humanidades. 9(18). 7-23.
- Lave, J., Wenger, E. (2017) *Aprendizaje Situado. Participación Periférica Legítima*. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- López Suárez, A., Albíter Rodríguez, A., y Ramírez Revueltas, L. (2008). *Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma*. Revista de la Educación Superior. 37(146). 135-151.
- López Ramírez, M. (2008) *¿Cercanos o distantes? Los estudiantes de psicología en la Modalidad presencial y a distancia*. (Tesis de maestría). Recuperada de <http://zaloamati.azc.uam.mx/handle/11191/5445>
- Loscio, M. y Macri, A. (2015). *Deserción y rezago en la Universidad. Indicadores para la Autoevaluación*. Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación. 2(3). 114-126.
- Luna Miranda, A. (2011). *Factores de influencia en la gestión de la planeación académica para el logro de la eficiencia terminal del estudiante de educación superior*. Trabajo presentado en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Tlaxcala
- Martínez González, A., Manzano Patiño, A., García Minjares, M., Herrera Penilla, C., Buzo Casanova, E., y Sánchez Mendiola, M. (2018). *Grado de conocimientos de los estudiantes al ingreso de licenciatura y su asociación con el desempeño escolar y la eficiencia terminal. Modelo Multivariado*.
- Medina Otero, T. (2009). *Titulación: estrategias y acuerdos epistemológicos*. Investigación Universitaria Interdisciplinaria. 8(8). 26-33.
- Mercau, N., Quevedo, L. y Tello, L. (2012) *La demora universitaria. ¿Un problema una elección personal?*. Argonautas. SI. 226-237. Recuperado de: <http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/17%20MERCAU%20QUEVEDO%20TELLO%20PDF.pdf>
- Miranda Díaz, A. (2015). EDUSOL. *Tensiones y Síntesis de una Comunidad Virtual de*

Aprendizaje. (1ra ed.). Editorial Educación Cultura y Software Libres.

Miranda Díaz, A., Delgado Celis, Z., Meza Cano, J. (2020). *Diseño de Secuencias Instruccionales SOOC*. (1ra ed.) Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México. Educación y Cultura Libre.

Murillo, L., Angulo, J., Herbas, B., González, P., & Gonzalo, R. (2017). *Diseño De Un Instrumento De Medición Para La Reducción Del Retraso En La Titulación Universitaria Latinoamericana*. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1630>

Peinado Camacho, J. y Jaramillo Viguera, D. (2018). *La eficiencia terminal del Centro de Investigación e Innovación Tecnológica*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. 20 (3). 126-134.

Pérez Espinoza, J., Alcalá Herrera, V., Gutiérrez Lara, M. y Robles Vilchis A. (2019) *Obstáculos emocionales que inciden en el retraso de titulación*. Revista de Educación y Desarrollo. 51, 49-57.

Porchea, S., Allen, J., Robbins, S. y Phelps, R. (2010). *Predictors of Long Term Enrollment and Degree Outcomes for Community College Students: Integrating Academic, Psychosocial, Demographic, and Situational Factors*. The Journal of Higher Education. 8(6). 750-778.

Rodríguez Betanzos, A. (2014) *Factores que dificultan titularse de una universidad mexicana*. Cuadernos de Investigación Educativa. 5(20), 117-127.

Toscano, B., Margain, L., Ponce, J. y Peña, J. (2016) *Factores que influyen en la Titulación de los egresados de un programa académico de pregrado*. Revista Investigaciones Sociales. 2 (6), 73-93.

Sánchez Nájera, S. (2011). *Relación de la calidad educativa en instituciones de nivel superior y la eficiencia terminal*. Innovación Educativa. 11(57). 213-217.

Shweder, R. (1990). *Cultural Psychology- what is it?*. En: Pérez, G., Alarcón, I., Yoseff, J. y Salguero, M. (2016) *Psicología Cultural Vol.1*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Stincer Gómez, D. y Blum Grynberg, B. (2017). *El modelo argumentativo de*

Toulmin y la eficacia de titulación. Revista electrónica de investigación educativa, 19(4), 9-19. <https://dx.doi.org/10.24320/redie.2017.19.4.1331>

Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.(2020). 4to Informe de Actividades. Recuperado de <https://www.planeacion.unam.mx/informes/PDF/FESI-2016-2020.pdf>

Universidad Nacional Autónoma de México (2020). *Portal de Estadísticas*

Universitario. Población Escolar; Población escolar de licenciatura; Población escolar SUAyED; Egresados; Titulación, títulos expedidos, diplomas de especialización y exámenes de grado. (Archivos de datos). Recuperado de http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php

Universidad Nacional Autónoma de México (2020). *Legislación Universitaria:*

Reglamento General de Exámenes. Recuperado de <https://www.defensoria.unam.mx/legislacion>

Agradecimientos

En primer lugar me gustaría agradecer al Dr. Miranda y a la Mtra. Delgado por su apoyo, paciencia y guía durante todo este largo pero satisfactorio proceso en el que culmino mi licenciatura. He de decir que fue satisfactorio poder trabajar bajo la perspectiva sociocultural y poder hacerlo bajo su instrucción fue bastante enriquecedor para mi formación teórica bajo esta perspectiva. Me llevo sus enseñanzas, las cuales no sólo son académicas sino personales para el resto de mi vida profesional. Así mismo quiero agradecer al Centro de Experimentación Psicoeducativa, al Grupo Chat, y al Proyecto con clave PE311520 titulado “Manual para el diseño de Recursos Educativos Abiertos para la titulación bajo la modalidad de apoyo a la docencia”, dirigido por el Dr. Miranda, junto con el Programa de Apoyo a Proyectos para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME) por la ayuda proporcionada para poder concluir mi trabajo de titulación.

Agradezco a mi mamá y a mi papá por el apoyo, a mi abuela por su cariño y cuidados. Sin ustedes no sería la persona que soy hoy, siempre estaré en deuda con ustedes. Los amo.

Gracias a Mario, a Daniela, a Sujeily, a Abril y a David. Por ser parte de mi vida y por permitirme crecer junto a ustedes y gracias a ustedes.