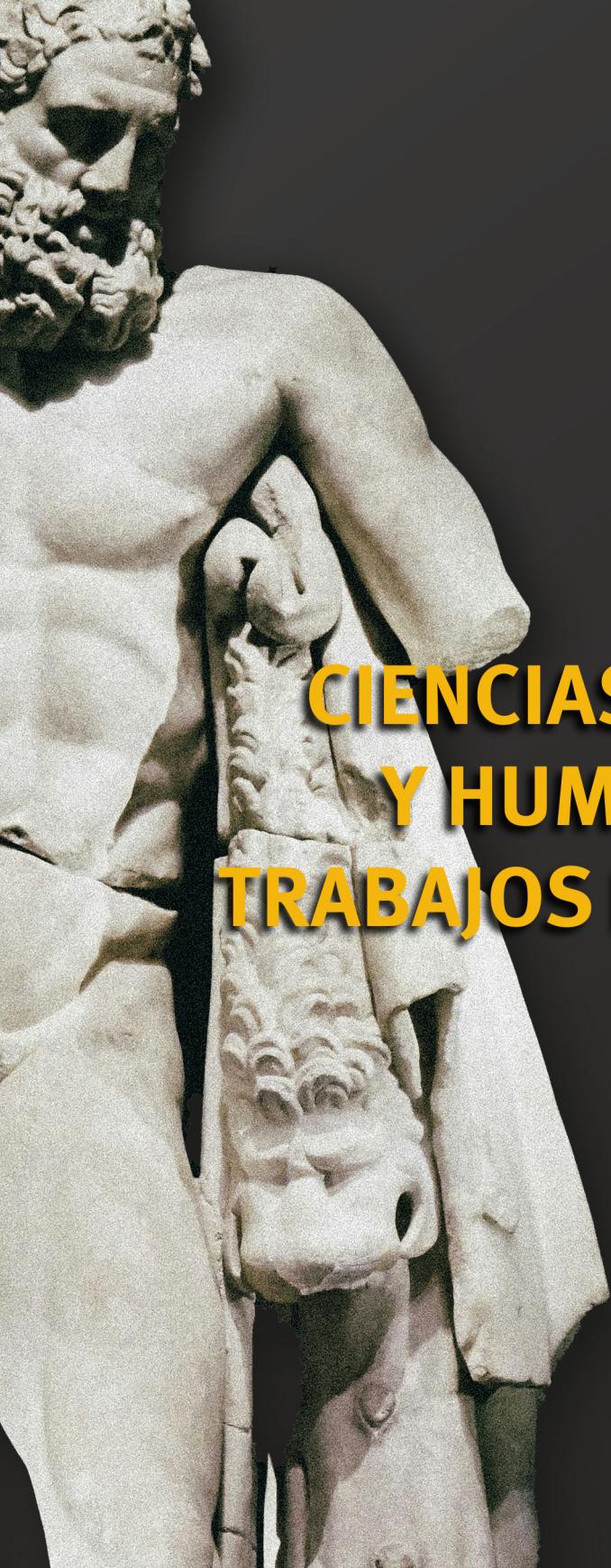




CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES: TRABAJOS EMPÍRICOS

Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz
Roberto Ruiz Pérez
Erika Ivett Acosta Mellado
Lizeth Armenta Zazueta
Coordinadores

**CECILIA IVONNE
BOJÓRQUEZ DÍAZ**

Licenciada y maestra en Psicología por el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON). Doctora en Educación por la Nova Southeastern University-Florida. Licenciada en Derecho Burócrata. Diplomada en Terapia Familiar Sistémica. Profesora de Tiempo Completo del ITSON. Dieciocho años trabajando en el área de la salud. Cuenta con aproximadamente 53 publicaciones divididas en artículos de revistas, capítulos de libros y libros como coordinadora y de autoría. Cuenta con reconocimiento del perfil PRODEP y pertenece al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII).

ROBERTO RUIZ PÉREZ

Es profesor investigador del Instituto Tecnológico de Sonora, cuenta con licenciatura y maestría en Economía y Finanzas (ITSON) y doctorado en Filosofía con especialidad en Administración (UANL).

Ha sido responsable de bloques de: Finanzas, Economía Intermedia, Economía de Servicios, Finanzas Corporativas y Macroeconomía.

Ha participado como revisor de proyectos de investigación y ha publicado en distintas revistas nacionales e internacionales. Cuenta con Certificación de ANFECA como académico.

Ha fungido como responsable del Programa Educativo de Economía y Finanzas (2019-2022) y actualmente se desempeña como jefe de Departamento Académico de Contaduría y Finanzas (desde 2022).

Cuenta con reconocimiento de perfil deseable PRODEP.

ERIKA IVETT ACOSTA MELLADO

Es Contadora Pública de profesión por el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), maestra en Ingeniería Económica y Financiera por la Universidad La Salle Noroeste, con doctorado en Filosofía con especialidad en Administración por la Universidad Autónoma de Nuevo León. Es Profesora de Tiempo Completo del ITSON, certificada por ANFECA y la Norma CONOCER. Ha sido responsable de los Programas Académicos de las licenciaturas en Economía y Finanzas, y Contaduría Pública en el ITSON, Unidad Navjoa, en Economía y Finanzas en el ITSON, Unidad Obregón. Actualmente, coordina la maestría en Finanzas de la misma institución. Ha escrito artículos publicados en revistas de alcance nacional e internacional, libros en coautoría y capítulos de libros. Cuenta con Reconocimiento del Perfil PRODEP y es Candidata a Investigadora del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII).

LIZETH ARMENTA ZAZUETA

Es licenciada en Ciencias de la Educación y maestra en Administración por el Instituto Tecnológico de Sonora, doctora en Educación por la Nova Southeastern University. Miembro activo del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Actualmente, es Profesora de Tiempo Completo en el ITSON y Responsable de la maestría en Educación adscrita al Sistema Nacional de Posgrados del CONAHCYT y del doctorado en Educación. Es autora de diversos artículos relacionados con la calidad de vida laboral del docente y el estrés y desempeño académico de estudiantes de educación superior publicados en revistas indexadas y en SCOPUS. También ha publicado libros de su autoría. Es miembro del Consejo Editorial de la revista *Sociedad Académica*. Árbitro externo de revistas científicas internacionales y evaluadora de perfiles PRODEP. Formadora de recursos humanos a través de la dirección de tesis y proyectos de investigación que impulsan el desarrollo de competencias científicas en estudiantes de licenciatura y posgrado.

CIENCIAS SOCIALES
Y HUMANIDADES:
TRABAJO EMPÍRICO

CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES: TRABAJOS EMPÍRICOS

Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz,
Roberto Ruiz Pérez,
Erika Ivett Acosta Mellado,
Lizeth Armenta Zazueta
Coordinadores





Consejo Nacional de Humanidades Ciencias y Tecnologías (Conahcyt)
Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas
Registro: 2000845

Dirección del proyecto:
José Eduardo Salinas de la Luz

*Publicación dictaminada bajo un proceso de riguroso
doble ciego por pares expertos en la línea temática.*

1a. edición: 2024

© Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz, Roberto Ruiz Pérez,
Erika Ivett Acosta Mellado, Lizeth Armenta Zazueta, coordinadores

© Cromberger Editores e Impresores, S.A. de C.V.
Río Danubio 69, Despacho 1001
Col. Cuauhtémoc, Alcaldía Cuauhtémoc
06500; Ciudad de México

Reservados todos los derechos.

Esta obra ha sido evaluada por pares académicos ciegos que avalan la calidad académica del trabajo. Esta publicación no podrá ser reproducida total o parcialmente, incluyendo el diseño de portada, tampoco podrá ser transmitida ni utilizada por algún medio, ya sea electrónico, mecánico, electromecánico o de otro tipo sin autorización por escrito del autor.

ISBN: 978-607-5892-20-7

Corrección ortográfica y de estilo: Adriana Guerrero Tinoco
Diseño de interiores, portada y formación: Aarón González Cabrera

Hecho en México • Made in Mexico

Contenido

Prólogo	9
Actitudes hacia las personas con discapacidad en adolescentes de secundaria del sur de Sonora	13
<i>Nadia Lourdes Chan Barocio</i> <i>Cecilia Guadalupe Barba Torres</i> <i>Carlos Artemio Favela Ramírez</i> <i>Joel Alejandro Oloño Meza</i>	
Estrategias cognitivas para el aprendizaje en estudiantes universitarios. Un estudio explicativo	23
<i>Mirsha Alicia Sotelo Castillo</i> <i>Laura Fernanda Barrera Hernández</i> <i>Martha Olivia Ramírez Armenta</i> <i>Dora Yolanda Ramos Estrada</i>	
Hacia una comprensión de la ciber victimización en jóvenes del sur de Sonora	37
<i>Iris Guadalupe Morales Hurtado</i>	
Hacia una comprensión del uso de redes sociales en estudiantes universitarios del sur de Sonora	47
<i>Diego René López Jacobo</i>	
Validación de la escala de autoeficacia para la prevención de la obesidad en niños sonorenses.	57
<i>Ricardo Sandoval Domínguez</i> <i>Juan Carlos Manríquez Betanzos</i> <i>Sonia Beatriz Echeverría Castro</i> <i>Luis Arturo Pacheco Pérez</i>	

Estrés y calidad de sueño en mujeres durante el confinamiento por covid-19	73
---	----

Víctor Alexander Quintana López
Karla Marina Molina Ortega
Abril Andrea Aguilar Barrios
Fernanda Soto Ojeda

Peso corporal y nivel de autoestima en mujeres sobrevivientes de cáncer de mama después del confinamiento por covid-19	83
--	----

Karina de Jesús Díaz-López
Blanca Angélica Guzmán Díaz
Jacquelin Hernández Zapata
Oliver Joaquín Guadalupe Moreno Gastelum

Acceso al microcrédito de las microempresas de la ciudad de Navojoa, Sonora, y su relación con el género del microempresario	93
--	----

Marisol Galaviz Zamora
Cecilia Aurora Murillo Félix

Grado de satisfacción en los estudiantes de licenciatura en Contaduría Pública en sus áreas disciplinares	105
--	-----

Nora Edith González Navarro
Jesús Nereida Aceves López
Citlali Guadalupe Campoy Inostroza
Elba Myriam Navarro Arvizu

La educación financiera en México explicada a través del comportamiento financiero, la capacidad de pago y conocimiento financiero	121
--	-----

Yara Landazuri Aguilera
María Dolores Moreno Millanes
Imelda Lorena Vázquez Jiménez

Prólogo

En un mundo cada vez más complejo y en constante cambio, la exploración y el entendimiento de las ciencias sociales y humanidades se han vuelto esenciales para enfrentar los desafíos contemporáneos. Este libro reúne un compendio de investigaciones que abarcan una variedad de temas cruciales para la comprensión de nuestra sociedad y el bienestar de sus integrantes. Cada capítulo ofrece una perspectiva única y profunda sobre aspectos fundamentales de la vida humana y social, basándose en estudios empíricos y teóricos que iluminan la realidad desde diversas dimensiones.

El primer capítulo, “Actitudes hacia las personas con discapacidad en adolescentes de secundaria del sur de Sonora”, aborda un tema de vital importancia en nuestra sociedad: la inclusión y aceptación de personas con discapacidad. A través de un análisis, se examinan las percepciones y actitudes de los jóvenes, revelando los factores que influyen en su visión y comportamientos hacia sus pares con discapacidad.

En “Estrategias cognitivas para el aprendizaje en estudiantes universitarios. Un estudio explicativo”, se exploran las técnicas y métodos que los estudiantes emplean para optimizar su aprendizaje. Este segundo capítulo ofrece una comprensión detallada de cómo las estrategias cognitivas impactan en el rendimiento académico y proporciona valiosas recomendaciones para mejorar la enseñanza universitaria.

“Hacia una comprensión de la ciber victimización en jóvenes del sur de Sonora”, plantea un análisis profundo de este fenómeno, identificando sus causas, efectos y posibles soluciones para mitigar su impacto negativo en la juventud.

La comprensión de fenómenos como la ciber victimización es crucial en la era digital.

El uso de redes sociales entre estudiantes universitarios es otro tema de gran interés en la actualidad. En “Hacia una comprensión del uso de redes sociales en estudiantes universitarios del sur de Sonora”, se analiza cómo estas plataformas influyen en la vida académica y social de los jóvenes, proporcionando *insights* valiosos sobre su uso y efectos.

“Validación de la escala de autoeficacia para la prevención de la obesidad en niños sonorenses”, presenta un estudio importante para la salud pública. Validar herramientas que promuevan la autoeficacia en la prevención de la obesidad infantil es crucial para combatir uno de los problemas de salud más urgentes de nuestra época.

El estrés y la calidad del sueño son temas íntimamente ligados al bienestar, especialmente durante situaciones excepcionales como la pandemia. “Estrés y calidad de sueño en mujeres durante el confinamiento por covid-19”, examina cómo estos factores se entrelazan y afectan a las mujeres, ofreciendo una visión sobre las consecuencias del confinamiento en la salud mental y física.

En el capítulo “Peso corporal y nivel de autoestima en mujeres sobrevivientes de cáncer de mama después del confinamiento por covid-19”, se exploran los desafíos adicionales que enfrentan las sobrevivientes de cáncer de mama en el contexto del confinamiento, subrayando la importancia del apoyo continuo para mejorar su calidad de vida y autoestima.

El acceso al microcrédito es un tema crucial para el desarrollo económico. “Acceso al microcrédito de las microempresas de la ciudad de Navojoa, Sonora, y su relación con el género del microempresario”, analiza cómo el género influye en la obtención de microcréditos, proporcionando una visión sobre las barreras y oportunidades para los microempresarios en la región.

La satisfacción de los estudiantes y su relación con las áreas disciplinarias es explorada en “Grado de satisfacción en los estudiantes de licenciatura en Contaduría Pública en sus áreas disciplinares”, documento que ofrece una visión sobre cómo los intereses profesionales de los estudiantes se alinean con su formación académica y cómo esto afecta su satisfacción general.

Finalmente, en “La educación financiera en México explicada a través del comportamiento financiero, la capacidad de pago y conocimiento financiero”, se aborda un tema de creciente importancia en el contexto económico actual. La educación financiera es esencial para la estabilidad económica individual y colectiva, este capítulo ofrece un análisis detallado sobre el estado de la educación financiera en México.

La presente obra es una invitación a reflexionar sobre estos temas desde una perspectiva crítica y analítica, ofreciendo herramientas y conocimientos que pueden contribuir a mejorar la vida de las personas y la sociedad en su conjunto. Cada capítulo es una pieza esencial en el mosaico de las ciencias sociales y humanidades, y juntos, proporcionan una comprensión más amplia y profunda de nuestro mundo.

CECILIA IVONNE BOJÓRQUEZ DÍAZ

Actitudes hacia las personas con discapacidad en adolescentes de secundaria del sur de Sonora

Nadia Lourdes Chan Barocio
Cecilia Guadalupe Barba Torres
Carlos Artemio Favela Ramírez
Joel Alejandro Oloño Meza
Instituto Tecnológico de Sonora

Resumen

Las actitudes de los adolescentes son muy variantes, sin embargo, al tener cerca a personas con alguna discapacidad, lo mismo pueden mostrar comprensión, empatía y respeto, que actitudes de ignorancia y discriminación. En este sentido, el objetivo del presente estudio es describir las actitudes que tienen los estudiantes hacia sus compañeros con discapacidad, con el fin de hacer conciencia en ellos sobre su comportamiento. La muestra estuvo conformada por 34 adolescentes de secundaria, de los cuales, 62% pertenece al género femenino y 38% al masculino, con edades entre 14 y 15 años. Se utilizó la escala Chedoke-McMaster Attitudes Toward Children with Handicaps (CATCH) de Felipe-Rello, Tejero-González y Garoz I. (2020). De acuerdo con los resultados de las tres dimensiones: afectiva, cognitiva y conductual, de manera general, se identifican actitudes negativas del grupo de estudio hacia sus compañeros con discapacidad. En la dimensión afectiva, 44.1% de los sujetos se encuentra en un nivel medio, por lo que tienden hacia el rechazo y no inclusión de parte de los estudiantes de secundaria hacia sus compañeros con discapacidad. En la dimensión cognitiva, 44.1% de los informantes indica que se sienten indecisos en cuanto a sentir felicidad por tener un amigo con discapacidad o en pensar que los niños con discapacidad son tan felices como los que no presentan ninguna discapacidad. Por último, en la dimensión conductual, 23.5% menciona haber tenido alguna experiencia de interacción con algún compañero con discapacidad.

Palabras clave: actitudes, adolescentes, discapacidad

Introducción

La Constitución mexicana asienta, en su artículo 3º, que la educación es un derecho universal para todos los ciudadanos, y subraya su carácter laico, gratuito y obligatorio. Además, se compromete a garantizar una educación de calidad mediante el suministro adecuado de materiales educativos, métodos de enseñanza y una infraestructura escolar apropiada (Secretaría de Educación Pública, 2015).

En el ámbito educativo, en los últimos años, se ha evidenciado un creciente interés en la integración de estudiantes con discapacidad, resaltando las actitudes hacia este colectivo como un aspecto de gran relevancia en investigación, sobre todo, al interactuar con compañeros que presentan necesidades educativas particulares (Fuenmayor y Gómez, 2017).

En este sentido, la percepción y actitudes hacia los individuos con discapacidad entre adolescentes y estudiantes representan un tema de gran importancia tanto en el ámbito educativo como en la sociedad en general. Tales actitudes no sólo son un reflejo del nivel de inclusión y aceptación en una comunidad, sino que también influyen directamente en la calidad de vida y el bienestar de las personas con discapacidad. La adolescencia es una etapa crucial en el desarrollo en la que se moldean actitudes y valores, por lo que es esencial comprender cómo los jóvenes perciben y se relacionan con sus compañeros que tienen discapacidades (Bermúdez y Navarrete Antola, 2020).

Por otra parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) ha promovido una educación inclusiva que asegura que nadie se quede atrás y se compromete con la integración de personas con discapacidad. Esto se evidencia en los intentos por fomentar la empatía y conciencia en los niños, adolescentes y jóvenes dentro de los contextos educativos.

Antecedentes

En la actualidad, se observan progresos en la sociedad en términos de trato digno, accesibilidad universal e integración de personas con discapacidad, sin embargo, persisten barreras significativas, especialmente debido a la falta de cumplimiento por parte de las autoridades respecto a las normativas que buscan mejorar la calidad de vida. Por tanto, es crucial destacar que las políticas públicas basadas en el modelo social podrían representar una vía alternativa

para promover el desarrollo de las personas con discapacidad (Garay Ordoñez y Carhuancho Mendoza, 2019).

La inclusión educativa mejora la participación en personas con discapacidad, a pesar de ello, existen limitantes desde la perspectiva de las estructuras sociales, incluyendo las instituciones educativas. En tal sentido, al evaluar la percepción de la inclusión educativa de estudiantes con vulnerabilidad en la licenciatura de Cultura Física y Deporte de la Universidad de Sonora, se obtuvo como resultado que 74.1% de los encuestados considera que los docentes adaptarían la metodología de enseñanza para estudiantes con discapacidad, y 74.1% afirma que se dispone de tecnologías para el seguimiento de las clases. Por lo que se concluye que el profesorado estaría dispuesto a realizar ajustes para facilitar la inclusión de estudiantes con vulnerabilidad, lo cual se atribuye a la accesibilidad y actitud del cuerpo docente, así como a las dinámicas de la clase de Educación Física. Esto demuestra que dicha disciplina puede servir como una estrategia efectiva para fomentar procesos de inclusión (Salas Hoyos et al., 2024).

Asimismo, Ramírez (2020) realizó un estudio en el cual se llevó a cabo una intervención con una serie de técnicas y estrategias con el fin de hacer frente a las actitudes hacia las personas con discapacidad. El investigador llegó a la conclusión de que las actitudes de los estudiantes hacia la discapacidad tienden a ser positivas moderadas con una tendencia hacia actitudes muy positivas que se relacionan con el contacto y cercanía que tienen con esta población.

No obstante, Álvarez et al. (2021) han examinado la actitud de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica “Dolores Sucre”, ubicada en la ciudad de Azogues, hacia la integración de sus compañeros con necesidades educativas especiales relacionadas con la discapacidad. Los resultados señalan que las actitudes hacia la inclusión de estudiantes con estas necesidades tienden a ser menos favorables entre aquellos que carecen de relación o contacto directo con ellos. Por otro lado, se observa que los estudiantes que mantienen algún tipo de conexión directa con estos compañeros demuestran una empatía positiva y, en consecuencia, muestran una actitud más favorable hacia la inclusión.

Por otra parte, Araya-Cortés et al. (2014) compararon las actitudes hacia las personas con discapacidad de estudiantes de Pedagogía con las de estudiantes de otras disciplinas y en diferentes etapas de formación. Los hallazgos revelaron que todos los estudiantes mostraron actitudes positivas. No se

observaron diferencias estadísticamente significativas en función del tipo de carrera o nivel educativo. Se puede concluir que los estudiantes tienen una inclinación favorable hacia una interacción efectiva con personas con discapacidad, además de que reconocen sus habilidades y derechos fundamentales de manera positiva.

La presente investigación se enfoca en el estudio de las actitudes de estudiantes de secundaria hacia compañeros con discapacidad debido a que, hoy en día, se ha promovido un camino hacia la inclusión dentro del área educativa. En los últimos años, se ha observado la incorporación de personas con discapacidad o alguna necesidad educativa especial a las aulas de educación regular, lo que ha propiciado un cambio de actitudes en los estudiantes frente a nuevos alumnos con una capacidad diferente de aprender, lo que repercute en la forma de convivencia dentro del aula.

En tal sentido, si los adolescentes se muestran comprensivos, con empatía y respeto hacia las personas con discapacidad, esto puede fomentar un entorno inclusivo y apoyar el desarrollo de relaciones positivas entre individuos con y sin discapacidad. Por otra parte, es importante mencionar que los adolescentes son el futuro de la sociedad y pueden desempeñar un papel clave en la creación de un entorno que valore la diversidad y respete los derechos de todas las personas, independientemente de su condición física o mental.

Objetivo

Describir las actitudes que tienen los estudiantes hacia sus compañeros con discapacidad por medio de la aplicación de la escala CATCH, con el fin de hacer conciencia en ellos sobre su comportamiento.

Método

Participantes

La selección de los participantes fue de manera no probabilística con un muestreo por conveniencia. La muestra estuvo conformada por 34 adolescentes de secundaria, de los cuales 62% pertenecía al género femenino y 38% al masculino. Oscilaban entre 14 y 15 años de edad.

Tipo de estudio

El estudio corresponde al enfoque cuantitativo con un diseño no experimental de alcance descriptivo, dado que se busca conocer las actitudes que tienen los jóvenes sobre las personas con discapacidad (Hernández Sampieri et al., 2014).

Instrumento

Se utilizó la escala Chedoke-McMaster Attitudes Toward Children with Handicaps (CATCH) de Felipe-Rello, Tejero-González y Garoz (2020). El propósito del instrumento es medir las actitudes de los jóvenes hacia las personas con discapacidad, cuya versión original cuenta con 36 ítems agrupados en tres dimensiones: afectiva, la cual se compone de 12 ítems (2, 6, 10, 13, 14, 15, 18, 21, 23, 28, 31, 34); cognitiva, que dispone de 12 ítems (1, 3, 4, 8, 12, 17, 19, 24, 27, 30, 33, 36), y la conductual, integrada por 12 ítems (5, 7, 9, 11, 16, 20, 22, 25, 26, 29, 32, 35). Las respuestas se evalúan utilizando una escala Likert que varía de 0 a 4 (donde 0 significa “muy en desacuerdo” y 4 equivale a “muy de acuerdo”). Asimismo, la escala contiene ítems que fueron redactados en forma inversa: 2, 4, 6, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30, 32, 3.

Procedimiento

Primero, se solicitó autorización para aplicar el instrumento a la institución educativa pública, a través del director; se les comunicaron los objetivos del trabajo, así como la metodología a seguir para la aplicación de los cuestionarios.

Posteriormente, se acordaron las fechas en las que se podría asistir al plantel, el horario y los espacios disponibles en los que se llevaría a cabo la aplicación.

La escala se administró en el salón de clases del grupo elegido dentro de la institución educativa. Se proporcionaron instrucciones a los participantes sobre cómo responder y se les aseguró la confidencialidad de sus respuestas. La aplicación de los instrumentos tomó alrededor de 30 minutos en completarse.

Para el análisis de la información, se realizó la captura de datos en el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión

23. Se realizaron sumatorias de cada una de las dimensiones. Por último, se procedió a realizar los análisis descriptivos de cada dimensión.

Resultados

De acuerdo con los resultados de las tres dimensiones (afectiva, cognitiva y conductual), de manera general, se identifican actitudes negativas hacia los alumnos con discapacidad.

En la dimensión afectiva, 44.1% de los sujetos se encuentra en un nivel medio, por lo que tienden hacia el rechazo y no inclusión hacia sus compañeros con discapacidad. Sin embargo, 20.6% defendería a una persona con discapacidad, le gustaría jugar con ellos y podría generar lazos de amistad (tabla 1).

Tabla 1
Análisis descriptivos de la dimensión afectiva

<i>Nivel</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>Media</i>	<i>DE</i>
Bajo	12	35.3	1.85	0.74
Medio	15	44.1		
Alto	7	20.6		
Total	34	100		

Por otra parte, en la dimensión cognitiva se muestra que 44.1% se encuentra en un nivel medio, lo que indica que se sienten indecisos respecto a sentir felicidad de tener un amigo con discapacidad o en pensar que los niños con discapacidad son tan felices como los que no presentan ninguna discapacidad. Además, 32.4% piensa que los niños con discapacidad no tienen tanta diversión, pero sí les gustaría trabajar en algún proyecto con ellos y estarían felices si un niño con discapacidad los invita a su casa (tabla 2).

Tabla 2
Análisis descriptivos de la dimensión cognitiva

<i>Nivel</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>Media</i>	<i>DE</i>
Bajo	11	32.4	1.91	0.75
Medio	15	44.1		
Alto	8	23.5		
Total	34	100		

Se puede comprobar que, aunque existen actitudes no muy positivas entre la mayoría de participantes del estudio en referencia a las ideas, percepciones, pensamientos o creencias que sostienen respecto a las personas con discapacidad, en los resultados se destaca la valoración de las capacidades y limitaciones, así como también una tendencia notable hacia las actitudes neutrales y, en algunos casos, a las negativas frente a los compañeros con discapacidad.

Por otro lado, de acuerdo con esta dimensión, la mediana de la percepción de los estudiantes es que las personas con discapacidad no tienen la posibilidad de asumir responsabilidades que implican la realización de cierta tarea que normalmente una persona sin discapacidad pudiera hacer sin problema.

En lo referente a la dimensión conductual, se observa que 55.9 % mantiene contacto cercano con personas que tienen alguna discapacidad, mientras que 23.5 % menciona haber tenido alguna experiencia de interacción con algún compañero con discapacidad (tabla 3).

Tabla 3
Análisis descriptivos de la dimensión conductual

<i>Nivel</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>Media</i>	<i>DE</i>
Bajo	7	20.6	1.92	0.7
Medio	19	55.9		
Alto	8	23.5		
Total	34	100		

Discusión

Con base en las actitudes de los adolescentes hacia las personas con discapacidad, se ha demostrado que existe gran empatía entre pares, esto debido a que en las instituciones educativas se ha trabajado con programas de sensibilización y aceptación, los cuales han permitido integrar de manera positiva a las personas con alguna discapacidad.

En este sentido, Felipe-Rello, Garoz y Tejero-González (2020) realizaron el diseño de un programa de sensibilización en Educación Física (Changing attitudes towards disability: design of an awareness program in Physical Education) con el fin de cambiar las actitudes hacia las personas con discapacidad.

Por otra parte, Campos y Entresede (2024) mencionan que las percepciones de los estudiantes desempeñan un papel fundamental en la inclusión exitosa de sus compañeros con discapacidad, esto ante el desafío que enfrentan los docentes para desarrollar estrategias que faciliten dicho proceso.

Es importante mencionar que la adolescencia representa una etapa crucial en el desarrollo de actitudes, valores y percepciones hacia aquellos que tienen discapacidades. En esta etapa de la vida, los jóvenes están expuestos a una variedad de influencias, incluidas las experiencias personales, familiares, sociales y educativas, que pueden moldear su visión y actitudes hacia la discapacidad.

Es crucial abordar las actitudes de los adolescentes hacia la discapacidad desde una perspectiva educativa y de sensibilización. La educación inclusiva y la promoción de la diversidad son herramientas clave para fomentar actitudes positivas y respetuosas hacia las personas con discapacidad. Los programas de sensibilización y la integración de contenidos sobre discapacidad en el currículo escolar pueden ayudar a aumentar la comprensión y empatía de los adolescentes hacia sus compañeros con discapacidad.

Conclusión

En términos generales, este estudio evidencia la urgencia de mejorar la inclusión de individuos con discapacidad. Se resalta la importancia de promover una mayor conciencia y comprensión sobre la discapacidad, involucrando no sólo a las familias, sino a toda la comunidad educativa. Además, se destaca la necesidad de abordar temas inclusivos y llevar a cabo proyectos interinstitucionales que fomenten la aceptación y atención de las diferencias.

Se puede concluir, con base en los resultados, que las actitudes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad tienden a ser desfavorables en aquellos que no guardan una relación y contacto con estas personas; por otro lado, quienes presentan actitudes positivas son aquellos que tienen algún tipo de vínculo, ya sea familiar, con amigos o compañeros de clase, esto sin duda revela la enorme relevancia de fomentar la interacción, relación y frecuencia de contacto para que sea posible generar una mayor empatía hacia la población con discapacidad.

No obstante, se destaca la valoración de las capacidades y limitaciones, así como también una tendencia notable a las actitudes neutrales y, en algunos casos, a las negativas respecto a la discapacidad.

Referencias

- Álvarez, J., Poveda, J. y Quevedo, E. (2021). Actitudes de estudiantes de educación básica hacia compañeros con necesidades educativas especiales. *Mendive. Revista de Educación*, 19(1), 272-284. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7976624>
- Araya-Cortés, A., Cerpa-Reyes, C. y González-Arias, M. (2014). Actitud de universitarios hacia las personas con discapacidad. *Educación y Educadores*, 17(2), 289-305. <https://doi.org/10.5294/edu.2014.17.2.5>
- Bermúdez, M. M. y Navarrete Antola, I. (2020). Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad. *Ciencias Psicológicas*, 14(1). <https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2107>
- Campos, M. y Entresede, M. (2024). Impacto de una sesión de sensibilización en la clase de Educación Física en las actitudes de los estudiantes hacia la inclusión de pares con discapacidad. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 24(1), 107-117. <https://itson.idm.oclc.org/login?url=https://www.proquest.com/scholarly-journals/impacto-de-una-sesión-sensibilización-en-la-clase/docview/2922156640/se-2>
- Felipe-Rello, C., Garoz, I. y Tejero-González, C. M. (2020). Cambiando las actitudes hacia la discapacidad: diseño de un programa de sensibilización en Educación Física. *Retos*, 37, 713-721. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69909>
- Felipe-Rello, C., Tejero-González, C. y Garoz, I. (2020). Escala CATCH: validación de una versión reducida traducida al español para la medición de actitudes hacia la discapacidad. *Revista Pedagógica*, 72(2), 83-97. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/72825>
- Fuenmayor, D. A. y Gómez, J. C. (2017). Orientación vocacional en personas con discapacidad. *Omnia*, 23(3), 95-109.
- Garay Ordoñez, F. D. y Carhuancho Mendoza, I. M. (2019). Modelo social como alternativa para el desarrollo de la persona con discapacidad, Callao. Perú. *Telos*, 21(3), 681-709. <https://doi.org/10.36390/telos213.10>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª Ed.). McGraw-Hill.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *La inclusión en la educación*. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

- Ramírez, I. (2020). *Actitudes de los estudiantes frente a sus pares con discapacidad en una muestra de estudiantes de secundaria en el colegio distrital Carlos Arturo Torres*. [Tesis de maestría] Universidad de Manizales. https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/5562/Ramirez_Ingrid_Angelica_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salas Hoyos, A. E., Cuevas Ríos, J. F., Graciela, H. R., Chávez Valenzuela, M. E., Edgardo, V. R. y Vega Orozco, S. I. (2024). Percepción de universitarios sobre la inclusión educativa en la Licenciatura en Cultura Física y Deporte. *Retos*, 51, 419-425. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.99654>
- Secretaría de Educación Pública. (2015). *Educación incluyente*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/conadis/articulos/educacion-incluyente>

Estrategias cognitivas para el aprendizaje en estudiantes universitarios

Un estudio explicativo

Mirsha Alicia Sotelo Castillo
Instituto Tecnológico de Sonora

Laura Fernanda Barrera Hernández
Universidad de Sonora

Martha Olivia Ramírez Armenta
Universidad de Sonora

Dora Yolanda Ramos Estrada
Instituto Tecnológico de Sonora

Resumen

El objetivo del presente estudio fue identificar las estrategias cognitivas que explican el aprendizaje de los estudiantes, el cual fue medido a través de dos indicadores: la calificación obtenida del estudiante en un curso y el nivel de autopercepción de su propio aprendizaje. Para el logro del objetivo se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental transversal con alcance explicativo utilizando modelos de regresión múltiple para conocer el valor predictivo de las estrategias cognitivas sobre los indicadores de aprendizaje. Participaron 156 estudiantes universitarios de ambos sexos, inscritos en diferentes carreras y semestres. Para la medición de las estrategias de aprendizaje se utilizó la escala Likert de estrategias de aprendizaje basada en el modelo de Pintrich adaptada y validada para muestra mexicana; asimismo, se utilizó una escala Likert de autopercepción del aprendizaje. En el modelo de regresión, el aprendizaje fue considerado con base en el nivel de autopercepción; las estrategias que obtuvieron un valor predictivo en la explicación de la autopercepción de aprendizaje fueron la elaboración y administración de recursos, variables que explican en 47% la percepción de aprendizaje que tienen los estudiantes sobre la adquisición de conocimientos teóricos y desarrollo de

habilidades. Respecto al aprendizaje considerado como la calificación obtenida en el curso, éste registró un valor explicativo casi nulo.

Palabras clave: aprendizaje, estrategias de aprendizaje, universitarios

Introducción

El logro del aprendizaje en los estudiantes se ha asociado a constructos que están inmersos en el mismo proceso. Existen diferentes marcos conceptuales para explicarlo, entre los que destaca el de Pintrich y García (1995), sustentado en la teoría sociocognitiva. Los autores plantean que los alumnos son colaboradores activos en la construcción de su aprendizaje, ya que pueden ser capaces de establecer objetivos y analizar las estrategias, tanto internas como externas para el logro de sus metas. Además, pueden monitorear, controlar y regular algunos aspectos de su motivación, cognición, comportamiento y elementos del ambiente. En este sentido, la autorregulación del alumno es considerada como una variable mediadora entre el mismo perfil del estudiante y el contexto. Lo anterior le permite comparar y evaluar su propio proceso de aprendizaje y definir si debe continuar como lo está realizando o si es necesario aplicar un cambio (Pintrich, 2004).

Partiendo de estos supuestos, Pintrich (2003) destaca tres factores involucrados en el logro del aprendizaje en contextos académicos: motivacionales, cognitivos y del contexto, los cuales presentan relaciones entre sí. Para efectos de este estudio, se retoma solamente el aspecto cognitivo, ya que se ha evidenciado que éste permite al estudiante establecer objetivos, activar sus conocimientos previos, monitorear sus metas y aprendizaje, y al mismo tiempo, realizar cambios en su comportamiento.

Un elemento importante para lograr lo anterior es el uso de estrategias que implementan los estudiantes con el fin de obtener resultados específicos en su proceso de aprendizaje. Dichas estrategias han sido definidas por Díaz-Barriga y Hernández (2007) como acciones conscientes y voluntarias que, con el uso, se convierten en hábitos con el propósito de aprender y solucionar problemas. Estos mismos autores mencionan que el uso de estrategias, como ensayo, elaboración, organización, de apoyo, afectivas y metacognitivas, conducen a que el estudiante sea “autónomo, independiente y autorregulado, capaz de aprender a aprender” (p. 233). Dado que son llevadas a cabo de manera flexible y deliberada, se requiere de un proceso de planificación, control y evaluación (Aguilar, 2010) que las regule.

Para este estudio, se considera la clasificación de estrategias de aprendizaje establecidas por Pintrich et al. (1991), debido a que es el marco de referencia utilizado en la evaluación de las variables. Dichos autores las dividen en dos categorías: cognitivas y metacognitivas, que hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo, identificando sus propios procesos mentales para lograr el control y la regulación. En este sentido, son un conjunto de estrategias que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información, utilizando la planeación, regulación y evaluación.

El segundo grupo se refiere a las estrategias de gestión de recursos, las cuales no se relacionan directamente con el aprendizaje, sino con las condiciones o acciones que el estudiante tiene que llevar a cabo para mejorar la eficacia de su aprendizaje. Se destacan la administración del tiempo, el ambiente y la disposición del estudiante para solicitar ayuda para aclaración de dudas.

López et al. (2016) mencionan que el uso de estrategias de aprendizaje posibilita la obtención de un conocimiento más significativo, y con ello mejorar los indicadores académicos como rendimiento, reprobación y rezago. Son diversos los estudios que asocian e intentan explicar el logro académico en términos de promedio o nivel de aprendizaje con las estrategias. Entre ellos destaca el estudio de Betancourt-Pereira (2020), quien encontró relaciones significativas con las estrategias cognitivas, metacognitivas y administración de recursos. Así mismo, Felipe et al. (2020) y Salazar y Heredia (2019) encontraron asociación específicamente con las estrategias de elaboración, sobre todo en estudiantes con alto desempeño, quienes utilizan estrategias centradas en la repetición, a diferencia de los estudiantes de bajo rendimiento.

Navea y Varela (2019) reportaron que la estrategia menos utilizada por los alumnos está relacionada con el tipo metacognitivo y las más utilizadas con la gestión de tiempo y espacio. A su vez, Vázquez (2021) reportó como la de mayor uso la de organización, siendo un predictor del rendimiento académico.

Por otra parte, evaluar los logros académicos en el ámbito educativo resulta complicado, ya que existen diferentes indicadores para ello, entre los que destacan una trayectoria exitosa, un promedio alto, un aprendizaje significativo, transferencia del conocimiento, incluso se ha medido con la autopercepción de aprendizaje del mismo estudiante.

Por lo general, para evaluar el aprendizaje, los docentes hacen uso de diversos métodos cualitativos y cuantitativos, tales como el examen oral, exámenes escritos y pruebas de ejecución (López e Hinojosa, 2016). Otros

métodos son las notas escolares, las cuales se obtienen de las ponderaciones a las actividades elaboradas durante el curso (calificación) y por medio de auto informes del aprendizaje percibido por el estudiante (Kurucay e Inan, 2017).

A partir de lo anterior, el objetivo que se plantea para este estudio es identificar las estrategias cognitivas que explican el aprendizaje de los estudiantes medido a través de la calificación obtenida en un curso y su autopercepción.

Metodología

Esta investigación corresponde a un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de corte transversal y alcance explicativo. Dado que se utilizó en análisis estadístico, no se realizó la manipulación de variables, la recolección de los datos se llevó a cabo en un momento y se establecieron relaciones causales entre las variables del estudio (Hernández y Mendoza, 2018; McMillan y Schumacher, 2005).

Participantes

La muestra se conformó por 156 estudiantes universitarios, 40% fueron hombres y 60% mujeres, con una media de edad de 20 años ($DE = 2.87$). Los estudiantes se encontraban inscritos en diferentes carreras y semestres, desde el primero hasta el décimo. Se utilizó un muestreo no probabilístico para la selección de los participantes.

Instrumentos

Para evaluar el aprendizaje se utilizaron dos indicadores: *a*) la calificación obtenida en la evaluación sumativa de los exámenes o proyectos finales del curso, y *b*) la escala de autopercepción del aprendizaje de un curso en particular.

Se utilizó la escala de autopercepción del aprendizaje de Salas (2020), la cual evalúa la percepción de los estudiantes sobre el grado de conocimientos y habilidades adquiridas en un curso. La escala de respuesta es tipo Likert con cinco opciones de respuesta que van de totalmente en desacuerdo (1) a totalmente de acuerdo (5). La escala presentó indicadores de bondad de ajuste adecuados y una fiabilidad alta de alfa de Cronbach (.96)

y omega de McDonald (.96), lo que demuestra consistencia interna en la escala (Reidl-Martínez, 2013).

Para evaluar las estrategias de aprendizaje, se utilizó la validación del Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje de Pintrich y García (1995) adaptada por Salas (2020); para este estudio se utilizó solamente el apartado estrategias de aprendizaje, conformado por dos subescalas que se describen a continuación.

Escala de estrategias cognitivas y metacognitivas, conformada por 13 reactivos tipo Likert con cinco opciones de respuesta que van de totalmente en desacuerdo (1) a totalmente de acuerdo (5), organizados en tres factores:

- i. *Elaboración*: evalúa el uso de estrategias como recolección de información de diferentes fuentes, relacionar ideas del curso actual con la de otros y entender el material relacionando las lecturas y conceptos;
- ii. *Organización*: relacionada con el uso de estrategias como el subrayado, la elaboración de gráficas, diagramas, tablas y esquemas para organizar y repasar el material;
- iii. *Autorregulación metacognitiva*: mide la planificación, monitoreo y regulación de la cognición del estudiante durante el curso.

La escala presentó indicadores de bondad de ajuste adecuados y un índice total de fiabilidad aceptables de alfa de Cronbach (.85) y omega de McDonald (.89) (Reidl-Martínez, 2013).

La escala de estrategias de aprendizaje de administración de recursos está compuesta por ocho reactivos tipo Likert con las mismas opciones de respuesta, distribuidos en dos factores: a) *administración del tiempo y ambiente*, evalúa el modo en que el estudiante organiza su tiempo y ambiente de estudio para realizar las actividades del curso; b) *búsqueda de ayuda*, mide la disposición del estudiante para solicitar ayuda a sus pares o docente frente algún problema o duda durante el curso. La escala también presentó indicadores de bondad de ajuste adecuados y un índice de fiabilidad aceptables de alfa de Cronbach (.77) y omega de McDonald (.86) (Reidl-Martínez, 2013).

Procedimiento

Para la recolección de los datos, primero se solicitó la autorización de los profesores que estaban impartiendo el curso, posterior a ello, se ingresó al

aula, se explicó a los estudiantes y se les solicitó el consentimiento informado; se procedió a aplicar las escalas proporcionándoles un código QR, ya que los instrumentos estaban en un formulario de Google. Una vez obtenidos los datos, se realizó la captura y análisis mediante el paquete estadístico SPSS 22. Se exploró la normalidad a través de los índices de asimetría y curtosis, se realizó estadística descriptiva e inferencial para comprobar las hipótesis de relación entre variables, para ello se utilizó la prueba r de Pearson y, a partir de las relaciones, se estableció un modelo de predicción entre las variables independientes y dependientes a través del análisis de regresión múltiple.

Resultados

Al analizar el nivel de aprendizaje a través de la evaluación sumativa, los estudiantes obtuvieron calificaciones que van desde 0 a 10, con un promedio de 7.16. Se organizaron categorías para facilitar su descripción, los rangos iban de 0 a 6.9 para los estudiantes reprobados, de 7.0 a 7.9 para los estudiantes con promedio bajo, de 8.0 a 8.9 para promedio regular y de 9.0 a 10.0 para promedio alto.

La distribución de las calificaciones muestra que 21.8% de los participantes no acreditó la evaluación sumativa, 20.7% presentó un promedio bajo y 42.6% logró promedio alto.

Tabla 1
Distribución de calificaciones obtenidas en evaluación sumativa

<i>Grupos</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Alumnos reprobados	34	21.8
Alumnos con promedio bajo	18	20
Alumnos con promedio regular	24	15.4
Alumnos con promedio	80	42
Total	156	100

En la escala total de autopercepción del aprendizaje, los estudiantes lograron una media de 3.71 (DE= .620), lo que indica que los estudiantes perciben una posición neutral frente al aprendizaje adquirido en el curso, es decir, ni de acuerdo ni en desacuerdo. Con respecto a los resultados en asimetría y curtosis,

se puede decir que la escala se distribuye normalmente, ya que los valores se encuentran en el rango de -1.5 a 1.5 (tabla 2) (Pérez y Medrano, 2010).

Tabla 2
Estadísticos descriptivos de escala
de autopercepción del aprendizaje

<i>Escala</i>	<i>Mín.</i>	<i>Máx.</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Asimetría</i>	<i>Curtosis</i>
Autopercepción del aprendizaje	1.00	5.00	3.71	.620	-.426	.289

En lo que respecta a los resultados de la escala de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas, los estudiantes presentaron una media de 3.71, lo que indica que hacen uso moderado de estrategias de aprendizaje, aspecto que coincide con los resultados en las dimensiones de elaboración ($M= 3.93$), organización ($M= 3.48$) y autorregulación metacognitiva ($M= 3.72$). En cuanto a los resultados en los valores de asimetría y curtosis, se determinó que los puntajes se distribuyen normalmente (tabla 3).

Tabla 3
Estadísticos descriptivos de la escala estrategias
de aprendizaje cognitivas y sus dimensiones

<i>Escalas/ dimensiones</i>	<i>Mín.</i>	<i>Máx.</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Asimetría</i>	<i>Curtosis</i>
Estrategias de Aprendizaje Cognitivas	2.00	5.00	3.71	.638	-.258	.004
Elaboración	1.33	5.00	3.93	.761	-.736	.521
Organización	1.00	5.00	3.48	.890	-.192	-.455
Autorregulación metacognitiva	2.00	5.00	3.72	.617	-.234	.014

De igual forma, en la escala de estrategias de aprendizaje de administración de recursos, se identificó una media de 3.70, lo que permite inferir que los estudiantes utilizan de manera moderada los recursos. Acorde con lo anterior, las dimensiones de administración del tiempo y ambiente ($M= 3.67$) y búsqueda de ayuda ($M= 3.76$) exponen medias similares. Por lo que se refiere

a los valores de asimetría y curtosis, la escala y sus dimensiones cumplen criterios de normalidad (tabla 4).

Tabla 4
Estadísticos descriptivos de la escala estrategias de aprendizaje de administración de recursos y sus dimensiones

<i>Escala/ dimensiones</i>	<i>Mín.</i>	<i>Máx.</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Asimetría</i>	<i>Curtosis</i>
Estrategias de aprendizaje de administración de recursos	1.75	5.00	3.70	.686	-.493	.110
Administración del tiempo y ambiente	1.00	5.00	3.67	.786	-.575	.534
Búsqueda de ayuda	1.67	5.00	3.76	.892	-.479	-.633

Al analizar las relaciones entre las variables, se encontraron asociaciones positivas significativas, pero con intensidad baja entre todas las estrategias evaluadas con la calificación obtenida en el curso, excepto con la estrategia de autorregulación metacognitiva. En cuanto a las relaciones con la autopercepción del aprendizaje, todas resultaron significativas positivas con intensidades moderadas, las relaciones más fuertes fueron con las estrategias de elaboración ($r = .664$, $p < 0.001$), autorregulación cognitiva ($r = .612$, $p < 0.001$), administración de recursos ($r = .603$, $p < 0.001$), administración del tiempo y ambiente ($r = .564$, $p < 0.001$) (tabla 5).

Se utilizó un modelo de regresión lineal para conocer qué estrategias de aprendizaje presentan un valor predictivo en la calificación final del curso y en la autopercepción del aprendizaje. En un primer modelo en donde la variable dependiente fue la calificación obtenida en la evaluación sumativa, se incluyó solamente la estrategia de *administración de recursos*, que aunque fue significativa, el valor predictivo es casi nulo ($R^2 = .080$). En el modelo en donde la variable dependiente es la autopercepción de aprendizaje, resultaron significativas las estrategias de *elaboración* (beta = .475) y la de *administración de recursos* (beta = .273), que en conjunto explican 47% de la variable (tabla 6).

Tabla 5
Correlaciones entre las variables cognitivas, calificación
obtenida en evaluación sumativa y autopercepción del aprendizaje

	EA	ELAB	ORG	AM	AR	AT	BA	CSUM	AA
Estrategias de aprendizaje (EA)	1								
Elaboración (ELAB)	.839**	1							
Organización (ORG)	.797**	.613**	1						
Autoregulación metacognitiva (AM)	.915**	.739**	.678**	1					
Administración de recursos (AR)	.918**	.695**	.618**	.749**	1				
Administración del tiempo (AT)	.842**	.660**	.578**	.704**	.890**	1			
Búsqueda de ayuda (BA)	.644**	.455**	.419**	.501**	.743**	.356**	1		
Calificación sumativa (CSUM)	.261**	.257**	.229**	.141	.292**	.258**	.219**	1	
Autopercepción aprendizaje (AA)	.668**	.664**	.464**	.612**	.603**	.564**	.408**	.181*	1

$p < .05^*, p < .001^{**}$

Tabla 6
*Estrategias de aprendizaje incluidas en el modelo
 para explicar la autopercepción de aprendizaje*

<i>Variables</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>R</i> ²	<i>t</i>	<i>p</i>
Elaboración	.542	.093	.475	.438	5.85	.000
Administración de recursos	.542	.103	.273	.473	3.36	.001

$R^2 = .473$; Durbin-Watson= 2.1

Discusión

A partir de los resultados, se concluye que los estudiantes perciben un aprendizaje moderado del curso en cuanto al grado de habilidades y conocimientos teóricos adquiridos, lo cual se ve reflejado en el promedio grupal obtenido, que no fue alto. En lo referente al uso de estrategias de aprendizaje de tipo cognitivo, reportaron un nivel moderado de uso en todas las pruebas, siendo la elaboración la más utilizada, es decir, generalmente pueden hacer uso del subrayado de información, elaboración de diagramas, tablas, esquemas, además, reportan establecer metas a partir de la evaluación y conocimiento de su propio proceso de aprendizaje. En lo que respecta al uso de las estrategias de administración de recursos, también reportan uso moderado, es decir, los estudiantes no necesariamente designan un lugar específico para el estudio y no siempre solicitan ayuda a sus compañeros o docentes cuando se presentan dudas.

En lo que respecta a las relaciones, se observaron relaciones positivas y significativas, lo que indica que es altamente probable que un uso elevado de estrategias como elaborar diagramas, gráficas, tablas, esquemas, recolección de información de diferentes fuentes, repaso de contenidos, que los estudiantes cuenten con un espacio adecuado para trabajar y concentrarse, soliciten ayuda a sus compañeros o docentes cuando presenten dudas, monitoreen su aprendizaje y establezcan metas para guiar sus actividades, favorezca resultados más exitosos en las evaluaciones formativas (exámenes o trabajos finales), percibiendo un mayor nivel en el logro de aprendizaje. Estos resultados coinciden con los reportados por Garrote et al. (2016), Salazar y Heredia (2019) y Felipe et al. (2020).

Es importante resaltar que en el modelo de regresión, las estrategias que obtuvieron un valor predictivo en la explicación de la autopercepción de

aprendizaje fueron la elaboración y administración de recursos, lo que indica que estas variables explican 47% de la percepción de aprendizaje que tengan los estudiantes sobre la adquisición de conocimientos teóricos y desarrollo de habilidades, resultados que coinciden con los de Wang et al. (2013), quienes también identificaron a la variable de elaboración como un predictor de la calificación final del curso; no obstante, en los resultados reportados por Vázquez (2021), se señala la estrategia de organización como un predictor del rendimiento académico.

Al respecto, León et al. (2014) plantean que el éxito del aprendizaje se logra con varios procesos y es la estrategia de elaboración la que tiene gran peso, ya que se consigue un vínculo entre los conocimientos previos con los nuevos; es decir, en la medida que van adquiriendo nuevo conocimiento, lo van relacionando con otros e incluso generan nuevos, este proceso permite también conocer la forma en que los estudiantes aprenden e involucran estrategias metacognitivas.

Por último, se considera necesario entrenar a los alumnos en el uso de estrategias de aprendizaje autorreguladas, como el establecimiento de un lugar de trabajo y gestión del tiempo para la elaboración de actividades académicas que promueven la concentración en los materiales y el término de las actividades de sus cursos. Asimismo, se hace necesario explorar diferentes formas de evaluar el aprendizaje y determinar la vía más eficaz para evidenciar un verdadero aprendizaje de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes.

Se recomienda seguir indagando sobre esta línea de investigación para tener elementos suficientes de las variables o procesos involucrados en los logros académicos de los estudiantes y tener información válida y objetiva para la intervención oportuna por parte de las instituciones educativas.

Referencias

- Aguilar, M. C. (2010). Estilos y estrategias de aprendizaje en jóvenes ingresantes a la universidad. *Revista de Psicología*, 28(2), 207-226. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4637499>
- Betancourt-Pereira, J. (2020). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de secretariado ejecutivo, Machala-Ecuador. *Investigación Valdizana*, 14(1), 29-37. <https://doi.org/10.33554/riv.14.1.487>

- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
- Felipe, M., García, L. y Castro, J. (2020). Estrategias cognitivas de aprendizaje y estrategias de control en el estudio y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de Psicología de la Universidad de La Laguna. *Revista de Investigación en Educación*, 18(3), 304-315. <https://doi.org/10.35869/reined.v18i3.3269>
- Garrote, R., Garrote, R. y Jiménez, F. (2016). Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 31-44. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/3081>
- Hernández, S. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Kurucay, M. e Inan, F. A. (2017). Examining the effects of learner-learner interactions on satisfaction and learning in an online undergraduate course. *Computers & Education*, 115, 2037. <https://psycnet.apa.org/record/2017-42776-003>
- León, A., Risco, E. y Alarcón, S. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de la Educación Superior*, 43(172), 123-144. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.03.012>
- López, B. S. e Hinojosa, E. M. (2016). *Evaluación para el aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. Trillas.
- López, R. M., Martínez, J. A. y Vázquez, E. (2016). Aplicación de estrategias de aprendizaje para disminuir los índices de reprobación de los estudiantes del Instituto Tecnológico de Durango. En A. Méndez y D. Gutiérrez (Eds.), *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Una mirada desde diferentes niveles educativos* (pp. 43-51). Red Durango de Investigadores Educativos.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Pearson.
- Navea, A. y Varela, I. (2019). Variables motivacionales y cognitivas predictivas del rendimiento en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 33(1), 1-29. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v33n1/1561-2902-ems-33-01-e1397.pdf>
- Pérez, E. R. y Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.

- Pintrich, P. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching and teaching contexts [Versión electrónica]. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686. <https://psycnet.apa.org/record/2003-09576-001>
- Pintrich, P. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, (4), 385-407. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17391>
- Pintrich, P. y García, T. (1995). *Assessing students motivation and learning strategies the motivated strategies for learning questionnaire*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. (No de servicios de reproducción de documentos ERIC ED 383770). https://www.researchgate.net/publication/232425151_Assessing_Students'_Motivation_and_Learning_Strategies_in_the_Classroom_Context_The_Motivated_Strategies_for_Learning_Questionnaire
- Pintrich, P., Smith, D., García, T. y McKeachie, W. (1991). *A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED338122.pdf>
- Reidl-Martínez, L. M. (2013). Confiabilidad en la medición. *Investigación en Educación Médica*, (6), 107-111. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007505713726954>
- Salas, P. (2020). *Factores asociados al aprendizaje en estudiantes universitarios que cursan materias en modalidad mixta*. [Tesis de posgrado] Instituto Tecnológico de Sonora.
- Salazar, I. y Heredia, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Educación Médica*, 20(4), 256-262. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.005>
- Vázquez, A. (2021). Estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios como predictores de su rendimiento académico. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 159-170. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.68203>
- Wang, C., Shannon, D. y Ross, M. (2013). Students' characteristics, self-regulated learning, technology self-efficacy, and course outcomes in online learning. *Distance Education*, (3), 302-323. <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.835779>

Hacia una comprensión de la ciber victimización en jóvenes del sur de Sonora

Iris Guadalupe Morales Hurtado
Instituto Tecnológico de Sonora

Introducción

Las tecnologías digitales se han extendido a diferentes aplicaciones en la vida de los seres humanos, de entre las cuales resaltan principalmente las interacciones sociales en espacios virtuales (Copertari y De Souza Lima, 2023). Ante un mundo tecnológico en constante crecimiento, elementos de la sociedad se impregnan en las comunicaciones virtuales, tanto favorables como desfavorables, entre los que se puede mencionar al acoso mediante el uso de tecnologías digitales, derivando nuevos conceptos asociados con las tecnologías, como lo es el término de ciber victimización (Smith, 2019).

La ciber victimización es entendida como una experiencia de agresión intencional de un tercero empleando como herramienta las tecnologías digitales, donde se toman en cuenta acciones como el acosar, intimidar, amenazar o molestar a un individuo a través del uso de medios tecnológicos (Gardella et al., 2017); usualmente, se refiere que el medio principal por el cual se presentan las agresiones digitales es internet, incluyendo foros, páginas web y redes sociales, lo mismo por medio de dispositivos como los teléfonos móviles y la intimidación por mensajes de texto (Buelga et al., 2015).

Los efectos que tiene la ciber victimización implican afectaciones directas en el bienestar psicológico y social de la víctima (De Matos et al., 2016), esto debido a que las intimidaciones en redes sociales suelen repercutir en la reputación social de la víctima indefensa ante el ataque, con consecuencias negativas en áreas como su autopercepción y autoestima (Ortega-Barón et al., 2017).

Debido a la masificación de las redes sociales y comunicación mediada por las tecnologías, es relevante enfocar las acciones de investigación dirigida

a comprender el comportamiento de este tipo de actitudes que contaminan el espacio de comunicación virtual, a fin de poder contrarrestarlo.

Antecedentes

La presencia de la ciber agresión afecta a internautas de diversas características; existen estudios que tratan de identificar la relación entre la ciber agresión y variables como la edad (Garaigordobil, 2015), calificaciones escolares (Sabella et al., 2013), la experiencia de ser víctima y su relación con volverse agresor, uso frecuente de la red y la relación con el contexto familiar.

Una de las variables que causa más interés es la referida al sexo y su relación con la ciber victimización; en el marco de la investigación sobre el tema, se han recabado diversas evidencias donde se indica que el sexo tiene incidencia en la presencia de la ciber agresión, en este sentido, se recaban evidencias donde se indica que las mujeres son propensas a sufrir la ciber agresión (Inchley et al., 2020), mientras que otras evidencias indican que los hombres son más propensos a ser ciber víctimas (Shapka et al., 2017).

Así, la presente investigación plantea las siguientes hipótesis de trabajo:

- Hipótesis nula (H0): no existen diferencias significativas entre el sexo y la ciber victimización.
- Hipótesis alterna (H1): existen diferencias significativas entre el sexo y la ciber victimización.

Objetivo

Analizar la relación entre ciber victimización y sexo en estudiantes universitarios del sur de Sonora.

Metodología

Participantes

La muestra está constituida por universitarios del sur de Sonora, tomando como criterios de inclusión: *i)* estar inscrito en el semestre enero-julio 2024, *ii)* tener correo institucional, y *iii)* aceptar participar en el estudio.

Los informantes claves integraron una muestra de 104 universitarios: 52 estudiantes masculinos (50%) y 52 estudiantes de sexo femenino (50%), cuyas edades oscilan entre los 18 y 22 años, de los cuales se tiene un total de 76 participantes (73.1%), mientras que una minoría de 28 participantes tiene entre 23 y 32 años (26.9%) (tabla 1).

Tabla 1
Variables sociodemográficas

<i>Variable</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Edad		
18-22 años	76	73.1
23-32 años	28	26.9
Sexo		
Masculino	52	50
Femenino	52	50

Tipo de estudio

El presente estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, es de alcance correlacional, transeccional y no experimental.

Instrumento

El instrumento aplicado lleva por nombre “Screening de acoso entre iguales”, diseñado por Garaigordobil (2013); originalmente, el instrumento se compone de 30 ítems agrupados en las funciones del agresor y funciones de la víctima, en el caso de la presente investigación, se emplea la subescala que pretende medir las características de la ciber victimización compuesta por 15 ítems en escala de Likert de 4 opciones de respuesta, que van desde el “0= nunca” hasta el “3= siempre”, siendo cuestionamientos dirigidos a situaciones de ciberacoso. Como parte de la recolección de datos sociodemográficos, se preguntó a los participantes por elementos de edad y sexo (tabla 2).

Tabla 2
Tabla de medición del constructo

<i>Constructo</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Ítems</i>
Variables sociodemográficas	Edad	Edad (expresada en números)
	Sexo	¿Cuál es tu sexo?
Ciberbullying	Ciber victimización	¿Te han enviado mensajes ofensivos e insultantes mediante internet?
		¿Te han hecho llamadas ofensivas e insultantes mediante el teléfono móvil o internet?
		¿Te han agredido para grabarte y subirlo en internet?
		¿Has visto enviar mensajes ofensivos e insultantes mediante el teléfono móvil o internet?
		¿Te han hecho fotos “robadas” en sitios como los vestuarios o el baño y las han difundido por el teléfono móvil o por internet?
		¿Has recibido llamadas anónimas con el fin de provocarte miedo?
		¿Te han chantajeado o amenazado por medio de llamadas o mensajes?
		¿Te han acosado sexualmente a través del teléfono móvil o de internet?
		¿Te han acosado para intentar aislarte de tus contactos en las redes sociales?
		¿Te han chantajeado obligándote a realizar cosas que no querías a cambio de no divulgar tus cosas íntimas en la red?
		¿Te han amenazado de muerte a ti o a tu familia utilizando el teléfono móvil, las redes sociales u otro tipo de tecnología?
		¿Te han difamado en internet diciendo cosas de ti que son mentira para desprestigiarte?
		¿Has visto hacer llamadas ofensivas e insultantes mediante el teléfono móvil o internet?
		¿Has visto hacer llamadas anónimas con el fin de asustar y provocar miedo?
		¿Has visto que hayan difamado o difundido rumores por internet de alguien diciendo cosas que son mentira y hacerle daño?

La evaluación de la escala en cuanto a aspectos métricos inició por la realización de un análisis factorial exploratorio, el análisis se realizó mediante el método de máxima verosimilitud y rotación oblimin directa. En cuanto al resultado del índice de ajuste global, se empleó el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), dando como resultado un valor de .793, y el test de esfericidad de Bartlett resulta en .000 de significancia con chi-cuadrado de 1398.733. El criterio por el cual se planteó la inclusión de ítems fueron comunales iguales o mayores a 0.30, derivadas a un solo factor denominado ciber victimización. El proceso de análisis resultante fue la exclusión de cinco ítems y la inclusión de 10 ítems al modelo final, el cual explica 65% de varianza (tabla 3).

Tabla 3
Resultado del análisis factorial exploratorio

<i>Ítems</i>	<i>Carga Factorial</i>	<i>Comunalidad</i>
	<i>F1</i>	
¿Te han hecho fotos “robadas” en sitios como los vestuarios o el baño y las han difundido por el teléfono móvil o por internet?	0.56	0.31
¿Te han chantajeado o amenazado por medio de llamadas o mensajes?	0.63	0.40
¿Te han acosado sexualmente a través del teléfono móvil o de internet?	0.96	0.93
¿Te han acosado para intentar aislarte de tus contactos en las redes sociales?	0.94	0.88
¿Te han chantajeado obligándote a realizar cosas que no querías a cambio de no divulgar tus cosas íntimas en la red?	0.70	0.49
¿Te han amenazado de muerte a ti o a tu familia utilizando el teléfono móvil, las redes sociales u otro tipo de tecnología?	0.63	0.40
¿Te han difamado en internet diciendo cosas de ti que son mentira para desprestigiarte?	0.82	0.67
¿Has visto hacer llamadas ofensivas e insultantes mediante el teléfono móvil o internet?	0.84	0.71
¿Has visto hacer llamadas anónimas con el fin de asustar y provocar miedo?	0.93	0.86
¿Has visto que hayan difamado o difundido rumores por internet de alguien diciendo cosas que son mentira y hacerle daño?	0.90	0.81

En cuanto a los resultados de fiabilidad, se toma como criterio el resultado de alfa de Cronbach mayor a .70, teniendo como resultado un valor de .94 para la escala de ciber victimización (tabla 4).

Tabla 4
Puntajes de alfa de Cronbach

<i>Dimensión</i>	<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>N de elementos</i>
Ciber victimización	.94	10

Procedimiento

El acceso al campo inicia por la comunicación de las finalidades del estudio en la entidad receptora, siendo que el contacto con la dirección académica y general del plantel educativo se llevó a cabo de forma presencial, y se dio constancia de los objetivos del estudio y procedimiento de implementación, donde se expresó que se cuidarían los elementos de confidencialidad, resguardo de la calidad de vida de los participantes y voluntariedad (Ferreira y Serpa, 2018; O’Sullivan et al., 2020).

La aplicación se realizó de manera presencial asistida por tecnologías, debido a que el medio de recolección de datos fue el formulario de Google, donde los participantes utilizaron medios tecnológicos como los computadores en el aula de computación y los teléfonos inteligentes.

Resultados

La variable en estudio, ciber victimización, demuestra encontrarse dentro de lo normal, debido a que su valor oscila entre el +2 y -2 (Kerlinger y Lee, 2022), mientras que la presencia de la ciber victimización en la población de estudio demuestra tener valores de media de .50 y desviación estándar de .76 (tabla 5).

Tabla 5
Valores de frecuencias y normalidad

<i>Variable</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Asimetría</i>	<i>Curtosis</i>	<i>Mín.</i>	<i>Máy.</i>
Ciber victimización	.50	.76	.444	-1.01	0	3

Se establecieron dos hipótesis de trabajo: (H0): no existen diferencias significativas entre el sexo y la ciber victimización, y (H1): existen diferencias significativas entre el sexo y la ciber victimización, en este sentido, el análisis comenzó por la prueba de Levene ($p > 0.001$) para verificar la homogeneidad de varianzas y posteriormente una prueba *T* para muestras independientes ($p < 0.05$) para la verificación de hipótesis; tras realizar las pruebas, se obtuvo que el puntaje de significancia para la prueba de Levene fue .86 y para la prueba *T* fue .98, los cuales indican que no hay evidencias suficientes para rechazar la hipótesis nula (H0) (tabla 6).

Tabla 6
Prueba *T* para muestras independientes

Variable	Masculino		Femenino		gl	t (404)	P
	M	DE	M	DE			
Ciber victimización	-.47	.49	-.47	.50	79	-.024	.98

Discusión

Los resultados evidencian que no existen diferencias significativas entre el sexo y la ciber victimización; en el marco de las investigaciones internacionales, se identifica evidencia inconsistente respecto a la relación entre sexo y ciber victimización. Algunos estudios no encontraron diferencias significativas entre niños y niñas en términos de ciber victimización. No obstante, otros estudios han demostrado que las niñas tienden a reportar niveles más altos de ciber victimización en comparación con los chicos (Aljasir y Alsebaei, 2022). Es posible asumir que los hallazgos pueden variar debido a cuestiones como contexto, cultura y características sociodemográficas. Se necesita más investigación para comprender mejor el papel del sexo en la ciber victimización e identificar posibles factores subyacentes que pueden contribuir a estas diferencias.

Conclusión

Los resultados permiten concluir que la presencia de ciber victimización en la muestra de estudio es escasa, lo cual se asume como un resultado positivo para la vida de los universitarios del sur de Sonora, asimismo, se asume que no existen diferencias en cuanto al sexo y la ciber victimización.

Es innegable la presencia del fenómeno en la sociedad digital, es una problemática que asecha a cualquier internauta, independientemente de sus características sociodemográficas, contextuales, académicas y de hábitos; si bien la forma en que se presenta el comportamiento de la variable en la muestra de estudio es un avance, se exhorta a continuar con las investigaciones sobre el tema para generar un marco de referencia nutrido sobre el entendimiento del fenómeno.

Referencias

- Aljasir, S. y Alsebaei, M. O. (2022). Cyberbullying and cybervictimization on digital media platforms: the role of demographic variables and parental mediation strategies. *Humanities and Social Sciences Communications*, 9(1). <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01318-x>
- Buelga, S., Iranzo, B., Cava, M. J. y Torralba, E. (2015). Psychological profile of adolescent cyberbullying aggressors. *International Journal of Social Psychology*, 30(2), 382-406. <https://doi.org/10.1080/21711976.2015.1016754>
- Copertari, S. y De Souza Lima, C. (2023). La educación en la era tecnológica: práctica de enseñanza mediada por las tecnologías digitales en la educación del siglo XXI. *Revista Científica Educ@ção*, 8(13). <https://doi.org/10.46616/rce.v8i13.94>
- De Matos, A. P., Vieira, C. C., Amado, J., Pessôa, T. y Martins, M. J. D. (2016). Cyberbullying in Portuguese schools: prevalence and characteristics. *Journal of School Violence*, 17(1), 123-137. <https://doi.org/10.1080/15388220.2016.1263796>
- Ferreira, C. M. y Serpa, S. (2018). Informed consent in social sciences research: ethical challenges. *International Journal of Social Science Studies*, 6(5), 13. <https://doi.org/10.11114/ijsss.v6i5.3106>
- Garaigordobil, M. (2013). *Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales*. TEA.
- Garaigordobil, M. (2015). Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: cambios con la edad. *Anales de Psicología*, 31(3), 1069. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.179151>
- Gardella, J. H., Fisher, B. W. y Teurbe-Tolon, A. R. (2017). A systematic review and meta-analysis of cyber-victimization and educational

- outcomes for adolescents. *Review of Educational Research*, 87(2), 283-308. <https://doi.org/10.3102/0034654316689136>
- Inchley, J., Stevens, G. W. J. M., Samdal, O. y Currie, D. (2020). Enhancing understanding of adolescent health and well-being: the health behaviour in school-aged children study. *Journal of Adolescent Health*, 66(6), S3-S5. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.03.014>
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2022). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales y Humanidades* (4ª Ed.). McGraw-Hill Education.
- O'Sullivan, L., Crowley, R., McAuliffe, É. y Doran, P. (2020). Contributory factors to the evolution of the concept and practice of informed consent in clinical research: a narrative review. *Contemporary Clinical Trials Communications*, 19, 100634. <https://doi.org/10.1016/j.conctc.2020.100634>
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., Cava, M. J. y Torralba, E. (2017). School violence and attitude toward authority of students perpetrators of cyberbullying. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 23-28. <https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/16398/18014>
- Sabella, R. A., Patchin, J. W. e Hinduja, S. (2013). Cyberbullying myths and realities. *Computers In Human Behavior*, 29(6), 2703-2711. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.040>
- Shapka, J. D., Onditi, H. Z., Collie, R. J. y Lapidot-Lefler, N. (2017). Cyberbullying and cybervictimization within a cross-cultural context: a study of Canadian and Tanzanian adolescents. *Child Development*, 89(1), 89-99. <https://doi.org/10.1111/cdev.12829>
- Smith, P. K. (2019). Research on cyberbullying: strengths and limitations. *Springer eBooks* (pp. 9-27). https://doi.org/10.1007/978-3-030-04960-7_2

Hacia una comprensión del uso de redes sociales en estudiantes universitarios del sur de Sonora

Diego René López Jacobo
Instituto Tecnológico de Sonora

Resumen

Son innegables las bondades que las redes sociales traen consigo para la comunicación actual, sin embargo, su uso inadecuado y excesivo puede generar situaciones adversas para la salud física y psicológica, a tal grado que es considerado como una adicción a la tecnología que potencialmente puede afectar la vida de las poblaciones vulnerables, como son los jóvenes. El propósito de este trabajo es analizar el uso de redes sociales mediante la escala Media Addiction Scale-Student Form para la caracterización del perfil digital de estudiantes universitarios del sur de Sonora. El presente estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, tiene alcance descriptivo, transeccional y no experimental, plantea una investigación básica donde la recolección de información evidenciara la presencia de las variables delimitadas en la población de estudio. Los valores obtenidos por la presencia de las variables no indican una dependencia al uso de las redes sociales, pero sí dejan ver cuáles son los hábitos de los estudiantes frente al uso de internet y las redes sociales. Se concluye que no se ha encontrado evidencia para mencionar adicciones al uso de las redes sociales.

Palabras clave: adicción a redes, comunicación en redes, comportamiento en redes

Introducción

Cada vez es más difícil ignorar el impacto del avance tecnológico en la vida del ciudadano del siglo XXI, ya que estas tecnologías están adheridas

a los procesos de interacción humana. Ya sea educación, trabajo o socialización, el ser humano se encuentra inmerso en el mundo tecnológico mediado por herramientas digitales.

En este sentido, la interacción y los procesos comunicativos se han transformado en el mundo digital empleando las redes sociales como medio para compartir información y entablar relaciones interpersonales. Se trata de un tema de relevancia en el entendimiento del comportamiento de la sociedad actual debido al constante crecimiento tecnológico; según la Asociación de Internet MX (AIMX, 2023), existen 96.87 millones de internautas en México, de los cuales, 84.10% emplea dispositivos móviles como medio de conexión, lo que lo coloca como el principal medio de comunicación por el cual se accede a las redes sociales, siendo la preferencia de la población mexicana las redes sociales de WhatsApp (95.60%), Facebook (84.90%) e Instagram (76.20%).

Antecedentes

El tema del uso de las redes sociales ha despertado el interés de múltiples investigadores, es posible encontrar trabajos que realizan un análisis integral de la llamada adicción a redes sociales aplicados a un contexto latinoamericano. Cabero et al. (2019) realizaron una investigación en Chile, Colombia, España, México, Perú y República Dominicana, donde a pesar de encontrar diferencias significativas entre los comportamientos de los jóvenes dependiendo del país, no existen indicios de que los jóvenes tengan adicción a las redes sociales.

En otras investigaciones se ha estudiado la relación de las redes sociales como un elemento comunicativo o de interacción, además de una herramienta del *marketing* en la cual se pueden compartir experiencias y opiniones, estableciéndose como un medio de discusión (Linares y Pozzo, 2018).

Por otra parte, hay estudios que presentan un acercamiento a variables que pueden propiciar adicción a las redes sociales, entre las principales, está el miedo a perderse experiencias, es decir, aquella situación en la que el joven necesita estar constantemente informado (Varchetta et al., 2020).

El estudio se justifica debido a la relevancia que implica evaluar el perfil digital de los estudiantes con la finalidad de poder emplearlo para mejorar la calidad de la sociedad digital que está en construcción.

Objetivos

Analizar el uso de redes sociales mediante el instrumento Media Addiction Scale-Student Form para la caracterización del perfil digital de estudiantes universitarios del sur de Sonora.

Metodología

Participantes

La muestra está constituida por estudiantes universitarios del sur de Sonora, para lo cual se aplicaron criterios de inclusión, a saber: ser estudiantes inscritos en algún semestre, tener correo institucional y aceptar participar en el estudio.

La muestra se conformó con 120 estudiantes universitarios. Sus características sociodemográficas evidencian que la mayoría de participantes se ubica entre los 18 y 23 años (77.9%), son mayoritariamente de sexo femenino (83.6%) y de nivel socioeconómico medio (65.6%), mientras que sus hábitos de uso demuestran que 54.1% emplea dispositivos con acceso a internet de 1 a 8 horas al día, mientras que 55.7% usa internet de 3 a 8 horas diarias.

Tipo de estudio

El presente estudio se desarrolla bajo el enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo, transeccional y no experimental, plantea una investigación básica donde la recolección de información evidenciara la presencia de las variables en la población de estudio.

Instrumento

El instrumento aplicado fue diseñado por Şahin (2018), se trata de la Media Addiction Scale-Student Form (SMAS-SF), la cual fue adaptada al español y aplicada en México por los investigadores Valencia et al. (2023), denominada Escala de Medición de la Adicción a las Redes Sociales en los Estudiantes.

El instrumento se constituye por tres apartados: el primero incluye el consentimiento informado de cada participante, en el segundo se encuentran las variables sociodemográficas de edad, sexo, nivel socioeconómico, horas al

día que usa dispositivos con acceso a internet y horas al día que usa internet. Por último, en el tercer apartado, se encuentra la escala de Likert de cinco opciones de respuesta (5= Totalmente de acuerdo hasta el 1= Totalmente en desacuerdo) para un total de 27 afirmaciones divididas en cuatro dimensiones: 1) Obsesión por estar conectado, 2) Satisfacción por estar conectado en las redes sociales, 3) Temas negativos relacionados con el uso de las redes, y 4) Obsesión por estar informado.

Las propiedades métricas de la escala fueron calculadas mediante la confiabilidad que proporciona el alfa de Cronbach, cuyo criterio de aceptabilidad se ubica en puntuaciones mayores a .70 (Canu y Escobar, 2017). De entre los puntajes obtenidos resalta la variable de Obsesión por estar informado, la cual arroja un puntaje de .66 en alfa de Cronbach, con lo que se demuestra que no cumple con el criterio de confiabilidad, por lo cual la subescala se elimina del estudio.

Los datos obtenidos por subescala en puntaje de alfa de Cronbach son: 1) Obsesión por estar conectado (.77), 2) Satisfacción por estar conectado en las redes sociales (.87), y 3) Temas negativos relacionados con el uso de las redes (.87), dando un total de .92 con 22 ítems por escala.

Procedimiento

El procedimiento empleado inicia con el diseño del consentimiento informado, donde se resaltan las consideraciones éticas de confidencialidad, voluntariedad y no maleficencia, asegurando que el presente proyecto no conlleva ningún riesgo para los informantes y que toda información será resguardada para fines propios de la investigación (Ferreira y Serpa, 2018; O'Sullivan et al., 2020).

Para iniciar con la recolección de datos, se presentó el consentimiento informado a la dirección académica de la institución para solicitar acceso al campo, siendo favorable la respuesta, posteriormente, se procedió a pasar a cada aula, donde se les dio un enlace al instrumento, el cual fue diseñado en formulario de Google.

Resultados

Se demostró que las variables de análisis tienen presencia entre la población en estudio, las propiedades psicométricas obtenidas de manera inicial por el

análisis de la normalidad mediante los valores de asimetría y curtosis, las cuales deben oscilar entre los puntajes de -2 y +2 (Kerlinger y Lee, 2022), arrojaron resultados que colocan a las variables dentro de la normalidad. Por otra parte, las variables demuestran tener valores de media que oscilan entre 3 y 2, lo que si bien evidencia la presencia de las dimensiones en estudio, también da indicios sobre la percepción de los estudiantes respecto al uso de las redes sociales, en este sentido, se puede establecer que no existe una dependencia hacia el uso de las redes sociales más que por relaciones de afinidad, y se reporta una baja presencia de los temas negativos de las redes sociales entre la población de estudio.

La asociación entre las variables resultó en una relación positiva entre sí, evidenciando que existe una relación baja entre obsesión por estar conectado y satisfacción por estar conectado en las redes sociales, mientras que entre obsesión por estar conectado y temas negativos relacionados con el uso de las redes, existe una relación moderada y significativa, y en la misma variable, en lo referente a satisfacción por estar conectado en las redes sociales, existe una relación alta y significativa.

La relación entre variables y las horas de uso de internet se encuentra en la prueba de Levene, que arroja un valor de significación mayor a .001, por lo cual se asume la homogeneidad de varianzas. En cuanto a la prueba *t* de Student, se evidencia que un *p* valor mayor que .05 indica que no hay diferencias significativas, como el caso de la variable obsesión por estar conectado, sin embargo, en el caso de las variables satisfacción por estar conectado en las redes sociales y temas negativos relacionados con el uso de las redes, muestran un *p* valor menor a .05, por lo que se asume que existen diferencias significativas entre los grupos, así, se establece que las horas de uso de internet al día de 3 a 8 horas y de 9 a 24 horas presentan diferencias significativas (tabla 1).

Tabla 1
t de Student para horas de uso

Variable	3 a 8 horas al día que uso internet		9 a 24 horas al día que uso internet		gl	<i>t</i>	<i>P</i>
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
Obsesión por estar conectado	3.22	7.11	3.19	.922	120	.915	.362

Tabla 1
t de Student para horas de uso (continuación)

Variable	3 a 8 horas al día que uso internet		9 a 24 horas al día que uso internet		gl	t	P
	M	DE	M	DE			
Satisfacción por estar conectado en las redes sociales	3.03	.925	3.65	.908	120	-.3.72	.000
Temas negativos relacionados con el uso de las redes	2.66	.955	2.66	3.20	120	-3.02	.000

En cuanto a la relación con horas de uso de dispositivos con conexión a internet, demuestra existir homogeneidad de varianzas, mientras que los valores de la *t* de Student demuestran que no existen diferencias significativas entre las horas de uso de dispositivos con conexión a internet (tabla 2).

Tabla 2
t de Student para uso de dispositivos con acceso a internet

Variable	1 a 8 horas al día que uso dispositivos con acceso a internet		9 a 24 horas al día que uso dispositivos con acceso a internet		gl	t	P
	M	DE	M	DE			
Obsesión por estar conectado	3.44	.787	3.06	.795	120	2.66	.009
Satisfacción por estar conectado en las redes sociales	3.52	.112	3.04	.973	120	2.81	.006
Temas negativos relacionados con el uso de las redes	3.06	.976	2.71	1.02	120	1.97	.051

Discusión

No se detectó una adicción al uso de redes sociales o algún efecto asociado al mal uso de los dispositivos y redes, en eso se concuerda con el estudio de Valencia et al. (2023), quienes, al aplicar el mismo instrumento, tampoco encontraron presencia de adicción en la población mexicana.

En cuanto a las horas de uso de dispositivos con acceso a internet, el resultado concuerda con el rango horario establecido en los resultados de investigación de Linares y Pozzo (2018), donde se comenta que los usuarios tienden a emplearlos por más de cuatro horas diarias, al igual que los datos obtenidos por Varchetta et al. (2020), donde se evidencia que los participantes tienden a emplear por más de tres horas seguidas dispositivos con acceso a internet.

Por otra parte, la escala empleada suprimió una sub escala llamada “obsesión por esta informado”, lo cual contrasta con lo obtenido por Valencia y Cabero (2019) debido a que a los investigadores no se vieron en la necesidad de eliminar la subescala porque en su modelo de medición se ajustaba de forma adecuada.

En el mismo orden de ideas, el estudio está alineado al trabajo de Cabero et al. (2019), donde aplicando la misma escala en Latinoamérica, no se encontraron evidencias de adicciones a las redes sociales en la población de jóvenes; se debe recalcar que si bien algunas variables resaltan más que otras, así como también algunos ítems tienen mayor frecuencia de respuestas, estos no indican una adicción por sí misma.

Conclusión

La investigación tuvo por objetivo analizar el uso de redes sociales en estudiantes universitarios del sur de Sonora, en este sentido, se detectó un uso moderado por parte de los estudiantes, ya que los valores obtenidos por la presencia de las variables no indican una dependencia al uso de las redes sociales, pero sí dejan ver cuáles son los hábitos de los estudiantes frente al uso de internet y las redes sociales. Se concluye que no se encontró evidencia para mencionar adicciones en el uso de las redes sociales.

Referencias

- Asociación de Internet MX. (2023). *19° Estudio sobre los hábitos de los usuarios de internet en México 2023*. <https://irp.cdn-website.com/81280eda/files/uploaded/19%20Estudio%20sobre%20los%20Hai-bitos%20de%20Usuarios%20de%20Internet%20en%20Mei-xico%202023%20.pptx.pdf>
- Cabero, J. C., Martínez, S. M., Valencia, R. V., Leiva, J. P. L., Orellana, M. L. O. y Harvey, I. C. H. (2019). La adicción de los estudiantes a las redes sociales on-line: un estudio en el contexto latinoamericano. *Revista Complutense de Educación*, 31(1), 1-12. <https://doi.org/10.5209/rced.61722>
- Canu, M. y Escobar, I. (2017). *Sobre el coeficiente alpha de Cronbach y su interpretación en la evaluación educativa* [Presentación de escrito]. Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería ACOFI 2017. <https://acofipapers.org/index.php/eiei/article/view/608>
- Ferreira, C. M. y Serpa, S. (2018). Informed consent in social sciences research: ethical challenges. *International Journal of Social Science Studies*, 6(5), 13. <https://doi.org/10.11114/ijsss.v6i5.3106>
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2022). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales y Humanidades* (4ª Ed.). McGraw-Hill Education.
- Linares, J. J. G. y Pozzo, S. (2018). Las redes sociales como herramienta del marketing relacional y la fidelización de clientes. *Sciéndo*, 21(2), 157-163. <https://doi.org/10.17268/sciendo.2018.016>
- O'Sullivan, L., Crowley, R., McAuliffe, É. y Doran, P. (2020). Contributory factors to the evolution of the concept and practice of informed consent in clinical research: a narrative review. *Contemporary Clinical Trials Communications*, 19, 100634. <https://doi.org/10.1016/j.conctc.2020.100634>
- Şahin, C. (2018). Social media addiction scale-student form: the reliability and validity study. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17(1), 169-182. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1165731.pdf>
- Valencia, R. V. y Cabero, J. (2019). La adicción a las redes sociales: validación de un instrumento en el contexto mexicano. *African Journal of Rhetoric*, 19(2), 149-159. <https://doi.org/10.21134/haaj.v19i2.460>
- Valencia, R. V., Garay, U. G. y Cabero, J. (2023). Uso problemático de las redes sociales: el caso de estudiantes mexicanos. *Alteridad: Revista de Educación*, 18(1), 23-33. <https://doi.org/10.17163/alt.v18n1.2023.02>

- Varchetta, M., Frascchetti, A., Mari, E. y Giannini, A. M. (2020). Adicción a redes sociales, miedo a perderse experiencias (FOMO) y vulnerabilidad en línea en estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1), e1187. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1187>

Validación de la escala de autoeficacia para la prevención de la obesidad en niños sonorenses

Ricardo Sandoval Domínguez
Instituto Tecnológico de Sonora

Juan Carlos Manríquez Betanzos
Universidad de Sonora

Sonia Beatriz Echeverría Castro
Instituto Tecnológico de Sonora

Luis Arturo Pacheco Pérez
Universidad de Sonora

Resumen

Al estudiar los hábitos de los individuos, es importante analizar sus creencias de autoeficacia, ya que ésta ayuda a ejercer un control sobre el propio comportamiento y el ambiente en donde se desarrolla el sujeto. La autoeficacia también es un sentido de perseverancia para superar las dificultades que sean barreras para realizar una acción o comportamiento. Mientras que se afirma para reducir o prevenir alguna enfermedad o problema, se debe tener adecuados Hábitos de Alimentación (HA) o Actividad Física (AF), para ello es necesario contar con un nivel elevado de creencias de autoeficacia. Por tanto, este estudio se enfocó en validar un instrumento que mide la autoeficacia para la prevención de la obesidad con dimensiones relacionadas con estos hábitos. El objetivo fue validar el instrumento de autoeficacia para la prevención de la obesidad obteniendo propiedades psicométricas aceptables para su utilización en el contexto sonorense. Participaron 1,391 niños y niñas de 8 a 12 años de diferentes zonas escolares seleccionados de manera aleatoria por conglomerados; se utilizó el Instrumento de autoeficacia para la prevención de la obesidad en niños escolares (Gómez et al., 2017). Los resultados demuestran que el instrumento conservó su estructura factorial y la mayoría de los reactivos que proponen los autores originales. También arroja una puntuación muy buena

en su índice de consistencia interna, por lo que se puede utilizar con niños sonorenses.

Palabras clave: autoeficacia, alimentación, actividad física

Introducción

Existe evidencia empírica a favor de la consideración de la autoeficacia como un mecanismo mediador, ciertamente importante, en el éxito de los tratamientos dirigidos a la reducción de peso. La autoeficacia ha sido ampliamente discutida en la literatura de la psicología social como uno de los soportes de la motivación y del aprendizaje; además, el concepto ha sido adaptado a la psicología aplicada y a la enfermería como un importante predictor de conductas de salud. Así, la autoeficacia sería un importante predictor potencial para la modificación de la conducta en la pérdida de peso corporal (Olivari y Urra, 2007; Matar-Khalil y Ortiz-Barrero, 2020).

Al estudiar los hábitos de los individuos, es importante analizar sus creencias de autoeficacia, ya que ésta ayuda a ejercer un control sobre el propio comportamiento y el ambiente en donde se desarrolla el sujeto. La autoeficacia también es un sentido de perseverancia para superar las dificultades que sean barreras para realizar una acción o comportamiento. Mientras que se afirma para tener buenos HA o AF y esto sea una clave para reducir o prevenir alguna enfermedad o problema, es necesario contar un nivel elevado de creencias de autoeficacia (Gómez et al., 2017).

Por tanto, este estudio se enfocó en validar un instrumento que mide la autoeficacia para la prevención de la obesidad, el cual fue desarrollado por Gómez et al. (2017) y ha demostrado aceptables propiedades psicométricas para su utilización con niños de 8-12 años; en este estudio se presentaron los datos obtenidos para la validación con infantes del estado de Sonora.

Antecedentes

Se han desarrollado diferentes instrumentos para medir autoeficacia en los hábitos saludables, específicamente en la HA y AF. A continuación, se presentarán algunos estudios que reportan las propiedades psicométricas de instrumentos de medición que se pueden aplicar para investigar dicho constructo.

Se desarrolló un instrumento de medición para medir los HA en los niños chilenos obteniendo un alfa de Cronbach de .66, la validez del instrumento se

evaluó mediante el juicio de expertos y la validez de contenido; en la versión inicial, la prueba contaba con 42 preguntas, sin embargo, quedó integrada por 36 preguntas distribuidas en cuatro dimensiones, a saber: conocimientos, habilidades culinarias, consumo, hábitos y gastos en la escuela, las cuales correlacionaron significativamente entre ellas (Lera et al., 2015).

Se encontró que las propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia para los HA cuentan con una varianza total explicada de 61% distribuida en dos dimensiones llamadas sensibilidad al cambio y estabilidad temporal. En relación con la confiabilidad, el instrumento obtuvo un índice de consistencia interna de .97, demostrando que es válido y confiable para medir el constructo en los adultos españoles con problemas de peso (García et al., 2019).

Se diseñó una escala para medir la autoeficacia sobre los HA en los niños mexicanos obteniendo la confiabilidad del instrumento por dos métodos, en el primero arrojó una puntuación de .93 en el índice de alfa de Cronbach, y en el segundo se obtuvo .90 por el método de mitades. Además, se encontraron correlaciones multivariadas de Pearson entre las dimensiones; los cuatro factores correlacionan de forma positiva y significativa. La capacidad para evitar alimentos altos en grasa correlaciona con los alimentos dulces, la autoeficacia para consumir alimentos saludables y en último término con la autoeficacia ante las bebidas, lo que demuestra que la escala cuenta con los índices de validez y confiabilidad necesarios para aplicarse en el contexto mexicano (Palacio et al., 2017).

En Hong Kong, se construyó un instrumento de medición sobre la autoeficacia en la AF, obteniendo resultados en el Análisis Factorial Confirmatorio [AFC]; se encontró un modelo final con las siguientes puntuaciones $\chi^2_{cuadrada} = 65.90$, $df = 33$, $RMSEA = 0.06$ (90% CI, 0.04-0.08), $SRMR = 0.04$. En cuanto a la confiabilidad, se obtuvo una puntuación de .78 en el índice de consistencia interna, por lo que este instrumento cuenta con los índices adecuados para su aplicación en niños de dicho contexto (Liang et al., 2014).

Se validó una escala para medir la autoeficacia para la AF en niños alemanes, donde se encontró que la escala cuenta con las propiedades psicométricas adecuadas para su aplicación. En el AFC se obtuvo que el instrumento quedaría integrado con seis ítems, un modelo con puntuaciones de $\chi^2 = 32.10$, $CFI = .986$, $TLI = .976$, $RMSEA = .059$, $SRMR = .035$. En el índice de consistencia interna se obtuvo una puntuación de .84 de alfa de Cronbach demostrando la validez y confiabilidad de la escala (Bachner et al., 2020).

Se obtuvo una escala de seis ítems que miden la autoeficacia para el ejercicio físico en niñas estadounidenses de quinto al octavo grado. Al analizar la confiabilidad del instrumento, se obtuvo una puntuación de .84 en el índice de consistencia interna alfa de Cronbach, mientras que en el AFC se obtuvieron puntuaciones en el modelo de $\chi^2 = 32.503$, $df = 9$, $p < 0.001$, RMSEA = 0.072, CFI = 0.984 (Voskull et al., 2017).

En México, se diseñó una escala para medir la autoeficacia en la AF obteniendo una varianza total explicada de 64% agrupado en tres factores, a saber: la búsqueda de alternativas positivas hacia la actividad física, la capacidad de enfrentar posibles barreras y las expectativas de habilidad o competencia. Se validó el modelo por medio de la bondad de ajuste, obteniéndose 65% de residuos inferiores a 0.05, resultado indicativo de que el modelo factorial estimado se ajusta a los datos. La consistencia alfa de Cronbach fue de 0.733, la confiabilidad test-retest fue de 0-867 (Aedo y Ávila, 2009).

Se desarrolló un instrumento para medir la autoeficacia para los HA y AF en niños, el análisis factorial exploratorio arrojó una estructura de cuatro factores, con 25 ítems ($\alpha = 0.90$), mientras que el AFC derivó un modelo de tres factores, con 20 ítems ($\alpha = 0.88$), el cual mostró buen ajuste ($\chi^2 / gl = 2.47$; AGFI = 0.95; NFI = 0.93; CFI = 0.95; GFI = 0.96; RMSEA = 0.03, 90% [IC 0.034-0.042]). Al final, se obtuvo un instrumento con validez y consistencia interna aceptables y con tres dimensiones relacionadas con la autoeficacia para la conducta saludable como: la AF, control de alimentos saludables y alimentación emocional (Gómez et al., 2017).

En otro instrumento desarrollado en México con niños de 8 a 12 años, se encontró que la escala de autoeficacia para HA y AF cuenta con una confiabilidad aceptable con una puntuación de .76 de alfa de Cronbach. También se encontraron correlaciones de Pearson significativas entre las dimensiones del instrumento, y la validez de contenido se evaluó mediante un juicio de expertos. Por último, los resultados muestran que el instrumento cuenta con los índices adecuados para ser aplicado en el contexto mexicano (Guerrero et al., 2014).

En el estudio de Delgado et al. (2017), se validó el cuestionario de autoeficacia para el ejercicio físico obtenido como resultado del AFC del modelo; se revelaron índices de bondad de ajuste de aceptables a satisfactorios ($\chi^2 = 29.20$, $gl = 5$, NNFI = .93, CFI = .97 y RMSEA = .09). En cuanto a la confiabilidad, se obtuvo una puntuación de .81 en el índice de consistencia interna, demostrando que el cuestionario cuenta con las propiedades psicométricas adecuadas para justificar su utilización en el contexto mexicano.

Todos estos estudios muestran los diferentes instrumentos que se han utilizado para medir autoeficacia en los hábitos saludables de alimentación y AF en distintos contextos, por lo que esta investigación proporcionó datos de las propiedades psicométricas de este instrumento con el fin de demostrar que se puede utilizar con niños mexicanos pertenecientes al estado de Sonora con muestras de los municipios de Nogales, Ciudad Obregón y Hermosillo.

Objetivo

Validar el instrumento de autoeficacia para la prevención de la obesidad obteniendo propiedades psicométricas aceptables para su utilización en el contexto sonorense.

Objetivos específicos

- Obtener el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) del instrumento de autoeficacia para la prevención de la obesidad
- Obtener el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) del instrumento de autoeficacia para la prevención de la obesidad
- Obtener el índice de consistencia interna del instrumento de autoeficacia para la prevención de la obesidad.

Método

Es cuantitativo, de campo, con alcance de validación de instrumentos, desarrollo de ítems a partir del marco teórico, validez de contenido, constructo, propiedades psicométricas —fiabilidad (Hernández et al., 2010).

Participantes

Se seleccionaron participantes para utilizar un muestreo aleatorio por conglomerados seleccionando grupos al azar de diferentes clasificaciones (Pérez, 2008), en el que participaron 1,391 niños y niñas entre 8 y 12 años de diferentes zonas escolares, donde los directores proporcionaron los datos del total de

alumnos por grupo y se obtuvieron muestras aleatorias utilizando el *software* G Power. Los criterios de inclusión fueron ser estudiantes de educación primaria de los grados cuarto, quinto y sexto de escuelas primarias públicas del estado de Sonora de los municipios de Nogales, Ciudad Obregón y Hermosillo, debido a que son tres ciudades con gran cantidad de escuelas y estudiantes donde se podrá recabar un mayor número de participantes.

Instrumento

Instrumento de autoeficacia para la prevención de la obesidad en niños escolares (Gómez et al., 2017).

Mide la autoeficacia con respecto a la prevención de la obesidad en niños escolares mexicanos de 8 a 13 años. Consta de 14 ítems en formato Likert con cuatro opciones de respuesta, desde 1= *no soy capaz de hacerlo*, hasta 4= *soy muy capaz de hacerlo*. La puntuación mínima es 14 y la máxima 70, entre mayor sea el puntaje, significa que los participantes tienen alta autoeficacia.

El instrumento cuenta con cuatro factores denominados: *a)* autoeficacia para la actividad física, *b)* autoeficacia para evitar alimentos con bajo aporte nutricional, *c)* autoeficacia para la elección de alimentos saludables, y *d)* autoeficacia para el control emocional.

Tabla 1

<i>Gl</i>	<i>X²</i>	<i>p**</i>	<i>IC</i>	<i>NFI</i>	<i>RMSEA</i>	<i>GFI</i>	<i>CFI</i>	<i>CMIN/DF</i>
71	123.01	.000	[.01-.06]	.868	.059	.92	.93	1.73

La prueba muestra un buen ajuste ($\chi^2/gl = 123.01/71$; $NFI = 0.86$; $CFI = 0.93$; $GFI = 0.92$; $CMIN DF = 1.73$; $RMSEA = 0.59$, 90% [IC 0.1-0.06]) y cuenta con una puntuación de .81 en el índice de consistencia interna.

Procedimiento

Primero, se realizó una revisión del estado del conocimiento sobre los diferentes instrumentos utilizados para medir autoeficacia en HA y AF y se seleccionó el instrumento de autoeficacia para la prevención de la obesidad (Gómez et al., 2017), debido a que ha sido una escala probada en el contexto mexicano para medir esta variable.

Después, se pidió a diferentes expertos de diversas áreas (Ciencias del Deporte, Nutrición, Psicología de la salud y clínica) que revisaran el instrumento para verificar si los reactivos estaban bien redactados para ser respondidos por niños, se recibió la confirmación y autorización unánime de ese comité sobre la validez de la escala para aplicarse en Sonora.

Se informó al supervisor de zona sobre el propósito del estudio, de los beneficios que se obtendrían con su participación y el compromiso del equipo de investigación de devolver los resultados encontrados. Posteriormente, se informó a los docentes y ellos comunicaron a los padres de familia mediante los grupos de WhatsApp, asignando como tarea la respuesta de las escalas. La aplicación fue de manera virtual, debido a la situación sanitaria que se vivía por la pandemia de covid-19. El enlace al cuestionario por formularios de Google se envió al supervisor por correo electrónico y WhatsApp, después, éste informó a los maestros por WhatsApp y envió la liga del instrumento, se solicitó acceso para poder compartir la liga a los padres de familia, recalando que debían ser los niños los que respondieran y que esto sería una tarea que se tomaría en cuenta para determinar su calificación. Se entregó un consentimiento por escrito de manera virtual al director del plantel, a los maestros para que estuvieran enterados y permitieran el acceso a la aplicación del instrumento con los alumnos a su cargo. A los estudiantes se les proporcionó un formato de asentimiento (virtual, debido a la situación sanitaria mencionada), invitándolos a participar voluntariamente, garantizándoles la confidencialidad de la información brindada por ellos.

Se obtuvieron los resultados y se elaboraron las conclusiones para cumplir con los objetivos planteados.

Se les agradeció a los participantes y al personal escolar por su colaboración en el estudio y se les entregó un reporte en formato Excel sobre los resultados de los niños.

Análisis de datos

Con los datos obtenidos, se elaboró una base de datos en el Statistical Package Social Sciences (SPSS) versión 23 para realizar análisis descriptivos (porcentajes, medias, desviación estándar) e inferenciales (pruebas de distribución normal, Kolmogorov-Smirnov, con corrección de Lilliefors) (Análisis factorial exploratorio [AFE], análisis de consistencia interna, coeficientes de

correlación bivariada de Pearson, en caso de presentar datos con distribución normal, y Spearman con datos no normales).

Para el AFE se utilizará índice de Kaiser-Meyer-Olkin con los siguientes criterios sobre los puntajes de este índice: < 0.5 inaceptable, $< 0.5 - < 0.6$ bajo, $> 0.6 - < 0.7$ mediocre, $> 0.7 - < 0.8$ mediano, $> 0.8 - < 0.9$ meritorio, y > 0.9 muy bueno, y la evaluación de los pesos factoriales entre .300 - 1 (Montoya, 2007).

En la correlación, los índices son los siguientes: .000 a .250 es escasa o nula, .260 a .500 débil, .510 a .750 es moderada, .760 a .999 fuerte, 1.00 perfecta (Martínez et al., 2009).

Después, para la consistencia interna, los puntajes entre .60 - .65 indican indeseable, del .66 - .70 mínimamente aceptable, .71 - .80 respetable, .81 - .90 aceptable, superior a .91 excelente confiabilidad (García, 2006). Se utilizará el paquete estadístico AMOS versión 23 para efectuar el Análisis Factorial Confirmatorio [AFC]. Se consideran índices de bondad de ajuste aceptable valores de χ^2 con $p \geq .000$; TLI, CFI, AGFI iguales o superiores a .90 e idealmente a .95; RMSEA y SRMR con valores iguales o inferiores a .08, y de preferencia a .05 (Blunch, 2013; Brown, 2015; Byrne, 2010).

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de validez y confiabilidad del instrumento comenzando con el Análisis Factorial Exploratorio (AFE), Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) e índice de consistencia interna alfa de Cronbach.

El instrumento se redujo de 26 reactivos a 21 después de realizar el AFE, con índice de KMO de .85 y una varianza total explicada de 48.33% agrupados en las cuatro dimensiones propuestas: Autoeficacia para el control emocional, Autoeficacia para evitar alimentos de bajo aporte nutricional, Autoeficacia para la actividad física y Autoeficacia para la elección de alimentos saludables. En la dimensión 1 los pesos oscilan entre 1.018 (error) y .611, mientras que en la dimensión 2 van de .79 hasta .42, en la dimensión 3 las puntuaciones van de .86 a .47, y en la dimensión 4, de .67 hasta .37 (tabla 2).

Tabla 2
AFE Instrumento de autoeficacia para la prevención
de la obesidad en niños escolares

	<i>Factores</i>			
	1	2	3	4
Soy capaz de no comer de más cuando estoy enojado.	1.018			
Aunque me sienta triste, soy capaz de no comer a cada rato.	.611			
Puedo dejar de comer frituras al salir de la escuela.		.792		
Puedo dejar de ver la televisión mientras como.		.710		
Puedo dejar de comer alimentos chatarra aunque tenga hambre (frituras, pasteles, galletas, papas).		.683		
Puedo dejar de comer dulces cuando me siento nervioso(a).		.646		
Puedo comer menos dulces de los que como.		.630		
Soy capaz de rechazar la comida chatarra cuando alguien me la ofrece.		.540		
Soy capaz de comer menos alimentos fritos (con mucha grasa).		.521		
Soy capaz de comer sólo un dulce al día.		.454		
Soy capaz de no comer dulces cada vez que se me antojen.		.424		
Soy capaz de hacer actividad física todos los días.			.867	
Soy capaz de correr todos los días.			.773	
Soy capaz de hacer más deporte del que hago en la escuela.			.716	
Soy capaz de hacer actividad física cuando me siento nervioso(a).			.608	
Puedo hacer actividad física aunque tenga flojera.			.605	
Puedo esforzarme para hacer deporte.			.557	
Soy capaz de caminar más rápido.			.473	
Soy capaz de elegir fruta en vez de un dulce de postre.				.670
Soy capaz de evitar comer chocolates y pastelitos tan seguido.				.570
Soy capaz de pedir una comida sana cuando desayuno, como o ceno fuera de casa.				.371

En el AFC se obtuvieron cuatro dimensiones propuestas en el instrumento, a saber: Autoeficacia para la elección de alimentos saludables, cuyos pesos factoriales oscilan entre .68 y .48; Autoeficacia para evitar alimentos de bajo aporte nutricional, con pesos factoriales que van desde .66 a .62; Autoeficacia para la elección de alimentos saludables, con valores de .81 a .77, y Autoeficacia para la actividad física, con índices de .79 a .49

Tabla 3
Análisis factorial confirmatorio del instrumento de autoeficacia

<i>Reactivo</i>	<i>Autoeficacia para la elección de alimentos saludables</i>	<i>Autoeficacia para evitar alimentos de bajo aporte nutricional</i>	<i>Autoeficacia para la elección de alimentos saludables</i>	<i>Autoeficacia para la actividad física</i>
Soy capaz de pedir comida sana cuando desayuno, como o ceno fuera de casa.	.68			
Soy capaz de evitar comer chocolates y pastelitos tan seguido.	.60			
Soy capaz de elegir fruta en lugar de un dulce de postre.	.48			
Soy capaz de no comer dulces cada vez que se me antojen.		.62		
Soy capaz de comer menos alimentos fritos (con mucha grasa).		.64		
Puedo tomar menos soda de la que tomo.		.66		
Puedo esforzarme para hacer deporte.			.77	
Soy capaz de hacer actividad física todos los días.			.78	
Soy capaz de hacer más deporte del que hago en la escuela.			.81	
Soy capaz de parar de comer si me siento satisfecho.				.49
Aunque me sienta triste soy capaz de no comer a cada rato.				.79
Soy capaz de no comer de más cuando estoy enojado.				.69

Los indicadores de bondad de ajuste son aceptables (tabla 4).

Tabla 4
Indicadores de bondad de ajuste del instrumento de autoeficacia
para la prevención de la obesidad en niños escolares

<i>Gl</i>	<i>X²</i>	<i>p^{**}</i>	<i>NFI</i>	<i>RMSEA</i>	<i>GFI</i>	<i>CFI</i>	<i>CMIN/DF</i>
48	119.13	.000	.91	.05	.95	.95	2.48

En el índice de consistencia interna, el instrumento obtuvo una puntuación de .81 en el alfa de Cronbach, el cual es considerado como muy bueno.

Tabla 5
Estadísticas de fiabilidad

<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>N de elementos</i>
.810	12

Discusión

El objetivo de este estudio fue validar el instrumento de autoeficacia para la prevención de la obesidad obteniendo propiedades psicométricas aceptables para su utilización en el contexto sonorense.

De acuerdo con los resultados, el instrumento mantiene sus cuatro dimensiones propuestas por los autores originales: Autoeficacia para el control emocional, Autoeficacia para evitar alimentos de bajo aporte nutricional, Autoeficacia para la actividad física y Autoeficacia para la elección de alimentos saludables, por lo que la variable autoeficacia para medir hábitos saludables en alimentación y AF mantiene esta estructura teórica y factorial (Gómez et al., 2017).

Sin embargo, se tuvieron que eliminar algunos de los reactivos que los autores originales propusieron, ya que esas preguntas no lograron obtener una puntuación mayor a .30 en sus pesos factoriales y tampoco aportaban mucho a la varianza total explicada sosteniendo la idea de que, a pesar de ser un instrumento válido y confiable en otro país, tiene diferencias en cuanto a sus reactivos, ya que algunos sí se pueden utilizar y se ajustan a alguno de los cuatro factores, mientras que con otros no sucede así.

En relación con el índice CMIN/DF, valores inferiores de 5 indican un buen ajuste del modelo, por tanto, el puntaje obtenido sugiere la aceptación del

modelo propuesto. El valor del RMSEA que se obtuvo muestra igualmente la conciliación del modelo, ya que todo valor menor de .05 indica un buen ajuste del modelo (Cea, 2004). Tanto el CFI como el NFI suelen tomar valores entre 0 y 1, considerándose aceptables valores por encima de .90, por lo que los números obtenidos sugieren la aceptación del modelo propuesto.

Con respecto a su confiabilidad, se obtuvo una puntuación de .81 en su índice de consistencia interna alfa de Cronbach, lo cual es similar con lo encontrado en otros estudios revisados, demostrando que el instrumento cumple con evidencia de confiabilidad dado que produce resultados consistentes y coherentes (Aedo y Ávila, 2009; Voskull et al., 2017; Bachner et al., 2020; Liang et al., 2014).

Algunos de los instrumentos para medir autoeficacia sólo se centran en la variable AF y es de llamar la atención que tanto los autores originales como los resultados de este estudio puedan combinar en un solo instrumento estos diferentes hábitos (HA y AF) que, sin duda, tienen relación, pero pudieran considerarse como dos conductas diferentes, ya que tres de las dimensiones del instrumento están relacionadas con HA y sólo una con AF (Gómez et al., 2017; Delgado et al., 2017; Aedo y Ávila, 2009; Voskull et al., 2017; Bachner et al., 2020; Palacio et al., 2017; García et al., 2019; Lera et al., 2015).

Conclusiones

Esta escala se puede utilizar con niños de 8-12 años habitantes del estado de Sonora, cuyos resultados son una muestra más de que este instrumento se puede aplicar a diferentes poblaciones mexicanas.

Sería interesante analizar después si el instrumento mantiene su estructura factorial al realizar análisis de invarianza por sexo para verificar si su aplicación es mejor con niños o con niñas, y así también rescatar algunos de los reactivos que tuvieron que eliminarse para cualquiera de los dos casos.

Concluimos que deberían tomarse en cuenta otro tipo de actividades físicas como caminar, andar en bicicleta, juegos como las escondidas, roña o correteadas, baile, entre otras, ya que no se indagó sobre ellas en el instrumento y son actividades que probablemente algunos de los niños y niñas hagan o que se sientan capaces o no de realizar.

En algunos casos, vale la pena medir por separado la autoeficacia para HA y la autoeficacia para AF, ya que son dos tipos de hábitos diferentes

y si se tuvieran que diseñar dos escalas separadas, podrían rescatarse más reactivos.

Por último, se recomienda seguir aplicando este instrumento en futuras investigaciones con diferentes tipos de muestras o en otras ciudades para confirmar que realmente es una escala que se puede utilizar con cualquier niño mexicano que esté estudiando en escuelas primarias públicas.

Referencias

- Aedo, A. y Ávila, H. (2009). Nuevo cuestionario para evaluar la autoeficacia hacia la actividad física en niños. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 26(4), 324-329. <https://www.scielo.org/pdf/rpsp/2009.v26n4/324-329/es>
- Bachner, J., Sturm, D., Hang, S. y Demetriou, Y. (2020). Multi-level validation of the German physical activity self-efficacy scale in a sample of female sixth-graders. *BMC Public Health*, 20, 979-989. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09096-4>
- Blunch, N. (2013). *Introduction to structural equation modeling using IBM SPSS statistics and AMOS* (2ª Ed.). Sage.
- Brown, T. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research* (2ª Ed.). The Guilford Press.
- Byrne, B. (2010). *Structural equation modeling with AMOS. Basic concepts, applications, and programming* (2ª Ed.). Routledge.
- Cea, M. (2004). *Análisis multivariable. Teoría y práctica en la investigación social*. Síntesis.
- Delgado, M., Zamarripa, J., De la Cruz, M., Cantú, A. y Álvarez, O. (2017). Validación de la versión mexicana del Cuestionario de Auto-eficacia para el Ejercicio. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 85-90. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235152045012.pdf>
- García, C. (2006). “La medición en ciencias sociales y en la psicología” en *estadística con SPSS y metodología de la investigación*. Trillas.
- García, J., Peralta-Ramírez, M. I., Navarrete-Navarrete, N., Silva-Silva, D., Welter Wendt, G. y Caballo, V. E. (2019). Propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia para los hábitos alimentarios (AEHA). *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 23(1) 14-26. <https://dx.doi.org/10.14306/renhyd.23.1.627>

- Gómez, G., Platas, S., Pineda, G., Guzmán, R. y León, R. (2017). Validation of an instrument of self-efficacy for the prevention of obesity in school children. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 8, 21-30.
- Guerrero, G., López, J., Villaseñor, N., Gutiérrez, C., Sánchez, Y., Santiago, L., Martínez, O. y Maya, N. (2014). Diseño y validación de un cuestionario de hábitos de vida de alimentación y actividad física para escolares de 8-12 años. *Revista Chilena de Salud Pública*, 18(3), 249-256. <https://revistasaludpublica.uchile.cl/index.php/RCSP/article/view/33915>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (4ª Ed.). McGraw-Hill.
- Lera, L., Fretes, G., González, C., Salinas, J. y Vio, F. (2015). Validación de un instrumento para evaluar consumo, hábitos y prácticas alimentarias en escolares de 8 a 11 años. *Nutrición Hospitalaria*, 30(5), 1977-1988. <http://www.nutricionhospitalaria.com/pdf/8607.pdf>
- Liang, Y., Lau, P., Huang, W., Maddison, R. y Baranoeski, T. (2014). Validity and reliability of questionnaires measuring physical activity self-efficacy, enjoyment, social support among Hong Kong Chinese children. *Preventive Medicine Reports*, 1(1), 48-52. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2014.09.005>
- Martínez, R., Tuya, L., Martínez, M., Pérez, A. y Canovas, A. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2), 1-20. <https://www.redalyc.org/pdf/1804/180414044017.pdf>
- Matar-Khalil, S. R. y Ortiz-Barrero, M. J. (2020). La autoeficacia en la salud y en el control del peso. *Desbordes*, 11(1), 114-137. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/desbordes/article/view/4080/5231>
- Montoya, O. (2007). Aplicación del análisis factorial a la investigación de mercados. Caso de estudio. *Scientia et Technica*, 35(8), 281-286.
- Olivari, C. y Urra, E. (2007). Autoeficacia y conductas de salud. *Revista de Ciencia y Enfermería*, 9(1), 9-15. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532007000100002
- Palacio, J., Ramírez, V., Anaya, M., Hernández, R. y Martínez, R. (2017). Evaluación psicométrica de una escala de autoeficacia de la conducta alimentaria. *Revista Chilena de Nutrición*, 44(1), 95-102. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchnut/v44n1/art13.pdf>
- Pérez, H. (2008). *Estadística para las ciencias sociales del comportamiento y de la salud* (3ª Ed.). Cengage Learning.

Voskull, V., Pierce, S. y Robbins, L. (2017). Comparing the psychometric properties of two physical activity self-efficacy instruments in urban, adolescent girls: validity, measurement invariance, and reliability. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01301>

Agradecimientos

Este estudio fue desarrollado con el apoyo del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt) con una beca otorgada para desarrollar la investigación durante el estudio del Doctorado en Psicología de la Universidad de Sonora, con registro 005393.

Estrés y calidad de sueño en mujeres durante el confinamiento por covid-19

Víctor Alexander Quintana López

Facultad de Medicina Mexicali

Universidad Autónoma de Baja California

Karla Marina Molina Ortega

Escuela de Ciencias de la Salud (Ensenada)

Universidad Autónoma de Baja California

Abril Andrea Aguilar Barrios

Fernanda Soto Ojeda

Facultad de Medicina Mexicali

Universidad Autónoma de Baja California

Resumen

Durante el distanciamiento social por la pandemia de covid-19, hubo un aumento de problemas relacionados con la salud mental. Por lo anterior, el objetivo de esta investigación se centró en indagar sobre el estrés y calidad de sueño de mujeres adultas de un estado del norte de México. En cuanto al diseño del estudio, fue no experimental con un enfoque cuantitativo e incluyó una muestra no probabilística de 30 mujeres adultas de Baja California, en la cual se evaluó el estrés y la calidad de sueño durante el confinamiento por covid-19. Se realizaron análisis descriptivos para calcular la media y desviación estándar de las variables de interés. Se encontraron en la población estudiada altos niveles de estrés y problemas relacionados con la calidad de sueño durante el confinamiento. Lo anterior indica que el distanciamiento social no sólo ayudó a evitar la propagación del virus, sino que también impactó de manera negativa en la salud mental de la población.

Palabras clave: distanciamiento social, covid-19, estrés, calidad de sueño, salud mental

Introducción

Desde el año 2020, la pandemia por covid-19 afectó a la población a nivel mundial, ya que 774,469,939 personas fueron contagiadas alrededor del orbe (World Health Organization, 2024); en México, hasta 2024, se reportaron 7,366,355 contagios y 334,336 defunciones (Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías [Conahcyt], 2024). Dentro del sistema de salud, aumentó la demanda de consultas, hospitales y sistemas sanitarios, lo que obligó a expandir las instalaciones y reorganizar los recursos monetarios. En el caso de los pacientes, se suspendieron las consultas familiares y sólo se atendieron casos de urgencia, por lo que tuvieron que ser pospuestos tratamientos de enfermedades crónicas, dejando en claro la falta de preparación del sistema de salud ante una emergencia sanitaria.

De tal manera, el temor al contagio, a perder la vida o poner en riesgo la salud de los familiares, aumentó los niveles de ansiedad y calidad de sueño en los adultos durante el confinamiento, según Bautista-Jacobo et al. (2023), especialmente durante los primeros meses de haber iniciado la emergencia. En una investigación realizada por González-Jaimes et al. (2020) en adultos jóvenes, se encontraron altos niveles de estrés, dificultades para poder conciliar el sueño, disfunción social en la vida diaria, síntomas depresivos y prevalencia de ansiedad.

Durante la pandemia por covid-19, la salud mental de los adultos se vio severamente afectada, en mayor medida la de aquellas personas con algunas afectaciones emocionales previas al confinamiento. Los sistemas de salud de los distintos países han implementado estrategias para mejorar la salud mental de sus habitantes, algunas de ellas han sido efectivas, otras requieren de algunos ajustes, y al día de hoy, es necesario que se pongan en marcha nuevas medidas para favorecer el bienestar emocional de la sociedad (Moreno et al., 2020). Durante la contingencia sanitaria no fue posible que los psicólogos brindaran la atención tradicional en sus consultorios, por lo que distintas instituciones a nivel nacional ofrecieron terapia psicológica a través de llamadas telefónicas o videollamadas. Hubo una demanda considerable de este servicio, los principales motivos de consulta fueron ansiedad, depresión e ideación suicida (Arenas-Landgrave et al., 2022). Sin lugar a duda, los profesionales de la salud mental se preocuparon y ocuparon de manera oportuna para poder contrarrestar todos los efectos negativos ocasionados por la incertidumbre ante la pandemia por covid-19.

Antecedentes

A finales de noviembre de 2019, en la ciudad de Wuhan, China, se documentó el primer caso de neumonía causada por un nuevo tipo de coronavirus (Gaviria y Martin, 2023). En general, a finales de diciembre de 2019, en China empezaron a analizarse a profundidad los primeros casos identificados. El 27 de febrero de 2020 se registró el primer caso de covid-19 en México (Suárez et al., 2020). Por lo anterior, a finales de marzo del año 2020, México decide implementar el confinamiento para disminuir la propagación del virus. Ello lograría el objetivo en temas de salud, pero impactaría de manera negativa a la economía de los empresarios mexicanos, a quienes, hasta el día de hoy, les ha costado bastante esfuerzo poder recuperarse (Solís y Arias et al., 2022). La situación en México fue sumamente complicada, el sector salud no contaba con la infraestructura necesaria para enfrentar una pandemia de tal magnitud, lo que representó un reto importante para todos los profesionales de la salud. Además, es importante que tanto el sector salud como la sociedad en general retomen de esta situación los mejores aprendizajes para evitar, en el futuro, una catástrofe de esta índole (García-Bolaños y Villasís-Keever, 2020).

Durante el confinamiento, se recordaba a la sociedad en general la importancia que tiene realizar ejercicio físico para gozar de una buena salud física y mental. Se enfatizaba que en los tiempos donde era necesario el distanciamiento social, resultaba necesario mantener las medidas de prevención durante la activación física, así como recibir orientación profesional en el tema, sobre todo para aquellas personas con algunas enfermedades (Villaquirán Hurtado et al., 2020). A pesar de lo anterior y de que durante décadas se ha documentado el beneficio de la actividad física en el sistema inmune, faltó poner mayor énfasis en las recomendaciones puntuales por parte de las instituciones de salud respecto a la actividad física a realizar por parte de la población (Trujillo et al., 2020). En consecuencia, el confinamiento y la falta de actividad física empeoraron la salud de la población en todo el mundo, especialmente la de aquellas personas con enfermedades crónicas, lo que representó complicaciones y mayor carga para el sistema de salud (Zaccagni et al., 2021).

El estrés puede perjudicar la salud física de las personas. Durante el confinamiento, los adultos presentaron altos niveles de estrés a causa de los problemas financieros, laborales o académicos y por la preocupación por la integridad de sus familiares (Landa-Blanco et al., 2021). Hasta la fecha, es necesario que se implementen estrategias por parte del sector salud para atender las secuelas relacionadas con el estrés en los adultos después del confinamiento.

Por otra parte, los altos niveles de estrés y ansiedad empeoraron la calidad de sueño de las personas, así como los cambios en el estilo de vida y el tiempo prolongado frente a los dispositivos electrónicos para atender reuniones de trabajo, clases o las videollamadas para poder conversar con los familiares (Medina-Ortiz et al., 2020). En los adultos, las alteraciones en el sueño por el confinamiento, como el insomnio, son algo que debe tomarse con la seriedad que corresponde, pues dicho factor aumenta la probabilidad de desarrollar estilos de vida no saludables, así como la aparición de enfermedades físicas y mentales (Reyes-Ramos y Meza-Jiménez, 2021).

El estilo de vida se ve influenciado por muchos factores, por ejemplo, el contexto social y económico de los individuos. La ansiedad, el estrés y la mala calidad de sueño afectan directamente la calidad de vida de las personas y favorecen la adopción de estilos de vida no saludables que, a su vez, empeorarán la salud mental de los individuos (Vaca y Mayorga, 2021). Altos niveles de estrés afectan el rendimiento del sistema inmunológico, lo que propicia la aparición de enfermedades físicas.

Objetivo

Determinar el estrés y la calidad de sueño en mujeres adultas durante el confinamiento por covid-19.

Metodología

Participantes

En total participaron 30 mujeres adultas sin diagnóstico de enfermedades crónico degenerativas del estado de Baja California. La muestra fue no probabilística de tipo intencional.

Tipo de estudio

El diseño de la investigación fue no experimental, considerando la naturaleza de los datos, se trata de un enfoque cuantitativo y es una investigación de tipo descriptiva.

Instrumento

Para evaluar el estrés, se utilizó la Escala de Estrés Percibido (Remor, 2006). Esta escala contiene en total 14 preguntas para evaluar qué tanto estrés perciben las personas. Los reactivos de la escala se puntúan en escala de tipo Likert, que va de 0= nunca a 4= muy frecuentemente. A mayor puntuación, es mayor la percepción de estrés.

Por su parte, la calidad de sueño fue evaluada con el cuestionario de Calidad de Sueño de Pittsburgh (Buysse et al., 1989). Son 19 preguntas orientadas a evaluar la calidad de sueño. La puntuación va de 0 a 21 puntos. Una calificación de 0 indica facilidad para dormir, mientras que una puntuación de 21 indica dificultades severas para poder conciliar el sueño.

Procedimiento

Las personas fueron invitadas a participar a través de redes sociales. Aquellas que estuvieron interesadas, después de explicarles los objetivos de la investigación, firmaron la carta de consentimiento informado. Posterior a ello, se les hizo un breve cuestionario para revisar aspectos sociodemográficos y después el cuestionario de estrés y calidad de sueño. Los análisis estadísticos se realizaron en el paquete estadístico SPSS versión 17 para determinar la media y desviación estándar.

Resultados

En total, participaron 30 mujeres mayores de 18 años, la media de edad fue de 58.23 años y respecto al estado civil, 60% estaban casadas, 23.2% divorciadas y 16.7% estaban solteras (tabla 1).

En cuanto a los niveles de estrés, la puntuación que se obtuvo fue de 29.17. Respecto a la calidad de sueño, se obtuvo un resultado mayor de 8, lo que significa que las mujeres adultas tuvieron complicaciones para poder conciliar el sueño durante el confinamiento por covid-19 (tabla 2); hay que recordar que una puntuación de 0 indica ausencia de problemas relacionados con el sueño y conforme la puntuación va aumentando, a partir de 1, la calidad de sueño empeora. Retomando lo descrito previamente en el apartado de metodología, a menor puntuación de estrés, es menor la sintomatología relacionada, y

a mayor puntuación, el nivel de estrés es alto. En este caso, la puntuación es muchísimo mayor a la mínima, que sería 1.

Tabla 1
Datos generales

	<i>n</i> = 30
Edad	58.23 ± 11.29
Estado civil	
Casada	60%
Divorciada	23.2%
Soltera	16.7%

Tabla 2
Estrés y calidad de sueño

	<i>n</i> = 30
Estrés	29.17 ± 5.90
Calidad de sueño	8 ± 3.07

Discusión

El objetivo de esta investigación fue analizar el estrés y calidad de sueño en mujeres durante el confinamiento por covid-19. Respecto al estrés, se encontraron niveles por encima del promedio, lo que indica que, durante ese periodo, las mujeres percibieron estar estresadas. Estos resultados coinciden con un estudio realizado por Curiel y José (2022) en el que se analizó a mujeres madres cabeza de hogar las cuales se vieron afectadas por tener síntomas como estrés, ansiedad y depresión, siendo predominante en las madres cabeza de hogar que tenían bajos recursos o en municipios con altos índices de pobreza. En otro estudio realizado por Sánchez-Hernández et al. (2022), las mujeres presentaron un estrés postraumático hasta en 41.3% de la muestra total, siendo el grupo más afectado el de las más jóvenes.

Durante la pandemia, el riesgo de infección por SARS-CoV-2 era mayor en mujeres debido a su alta prevalencia en profesiones tales como atención en

la salud, servicios sociales, comercio, limpieza, cuidados domésticos, entre otros (Ramírez et al., 2021). Asimismo, durante el confinamiento, aumentó la violencia hacia la mujer en los hogares, así como los divorcios. Los problemas relacionados con el sueño fueron causados en parte por los problemas económicos, las pérdidas de empleos, de familiares y la incertidumbre ante el futuro.

En la población estudiada, las mujeres tuvieron dificultades relacionadas con la calidad del sueño, lo que pudo deberse a la preocupación de contagiarse del virus y/o por la falta de interacción social. Otras investigaciones mencionan como causas de alteración del sueño el consumir sustancias como cafeína, tabaco, bebidas energéticas y alcohol (Allende-Rayme, 2021). En estudios más actuales, García-Estrada y Yañez-Peñuñuri (2023) mencionan que el dormir menos de ocho horas cada día aumenta la irritabilidad en las personas, disminuye el rendimiento académico y laboral y debilita el funcionamiento del sistema inmunológico.

Altos niveles de estrés y los problemas relacionados con el sueño dificultan el logro de las metas diarias en las personas. La American Cancer Society (2019) sugiere diversas estrategias para reducir los niveles de estrés, entre las cuales se incluyen: establecer prioridades, contar con un respaldo emocional, como familiares o amigos, dedicar tiempo a actividades relajantes como la lectura, el yoga o la jardinería, practicar actividad física y, no menos importante, buscar apoyo de un profesional de la salud emocional. Es importante empezar a hacer cambios en los hábitos de sueño, como limitar las siestas durante el día, no ir a la cama con los dispositivos electrónicos y evitar cenar justo al momento de intentar conciliar el sueño.

Conclusión

A manera de conclusión, en las mujeres adultas de este estudio se observaron altos niveles de estrés y dificultades que disminuyen la calidad de sueño. Esto indica que en la muestra estudiada de mujeres adultas, a causa del distanciamiento social durante el confinamiento, tuvieron afectación en su salud mental, probablemente debido a la falta de interacción con familiares, compañeros de trabajo y amigos, así como la inactividad física. Por lo anterior, es necesario que los profesionales de salud implementen estrategias para recuperar la salud emocional de los adultos.

Agradecimientos

A la Universidad Autónoma de Baja California por el financiamiento para realizar el proyecto de investigación: *Impacto del confinamiento por Covid-19 en el bienestar físico, emocional y económico de sobrevivientes de cáncer de mama*, realizado en Baja California durante el año 2023. Dicho proyecto recibió financiamiento en la 7ª convocatoria interna de UABC en la Convocatoria Especial de Apoyo Necesidades Regionales para los periodos 2023-1 y 2023-2 (Clave del proyecto: 106/2/N/33/7).

Referencias

- Allende-Rayme, F. R., Acuña-Vila, J. H., Correa-López, L. E. y De la Cruz-Vargas, J. A. (2021). Academic stress and sleep quality during the COVID-19 pandemic among medical students from a university of Peru. *Revista de la Facultad de Medicina*, 70(3). <https://doi.org/10.15446/rev-facmed.v70n3.93475>
- American Cancer Society. (2019). 6 consejos prácticos para manejar el estrés. <https://www.cancer.org/es/cancer/noticias-recientes/6-consejos-practicos-para-manejar-el-estres.html>
- Arenas-Landgrave, P., de la Rosa-Gómez, A., Carreón-Martínez, A. E., Esquivel-González, D., Martínez-Luna, S. C., Hernández-Aguirre, O., ... y Domínguez-Rodríguez, A. (2022). Atención psicológica vía chat desde una plataforma de salud mental ante la COVID-19. *Revista de Investigación en Psicología*, 25(2), 185-202. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v25i2.22916>
- Bautista-Jacobo, A., Quintana-Zavala, M. O., Vázquez-Bautista, M. A. y González-Lomelí, D. (2023). Ansiedad, estrés y calidad de sueño asociados a covid-19 en universitarios del noroeste de México. *Horizonte Sanitario*, 22(2), 305-316. <https://doi.org/10.19136/hs.a22n2.5322>
- Buysse, D. J., Reynolds, I. C., Monk, T., Berman, S. R. y Kupfer, D. J. (1989). The Pittsburgh Sleep Quality Index: A new instrument for psychiatric practice and research. *Psychiatry Res*, 28, 193-213.
- Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías. (2024). *Datos COVID-19 Tablero México*. <https://datos.covid-19.conacyt.mx/>
- Curiel, S. y José, E. (2022). *Relación entre la sintomatología asociada a la depresión, ansiedad y estrés durante la pandemia del COVID-19 en*

- mujeres cabeza de hogar, habitantes del municipio de Uribía del departamento de la Guajira.* [Tesis] Universidad Antonio Nariño. <http://repositorio.uan.edu.co/handle/123456789/5860>
- García-Bolaños, C. y Villasís-Keever, M. Á. (2020). COVID-19: marca un antes y después en México, ¿punto y aparte?, ¿punto y seguido? *Revista Mexicana de Pediatría*, 87(2), 43-45. <https://doi.org/10.35366/94166>
- García-Estrada, L. I. y Yañez-Peñuñuri, L. Y. (2023). Calidad de sueño y síntomas de estrés en mujeres universitarias mexicanas durante la pandemia de covid-19. *Revista Habitus: Semilleros de Investigación*, 3(6). <https://doi.org/10.19053/22158391.15809>
- Gaviria, A. Z. y Martin, R. B. (2023). ¿Qué sabemos del origen del COVID-19 tres años después? *Revista Clínica Española*, 223(4), 240-243. <https://doi.org/10.1016/j.rce.2023.02.002>
- González-Jaimes, N. L., Tejeda-Alcántara, A. A., Espinosa-Méndez, C. M. y Ontiveros-Hernández, Z. O. (2020). *Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19*. SciELO Preprints. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/756>
- Landa-Blanco, M., Mejía, C. J., Landa-Blanco, A. L., Martínez-Martínez, C. A., Vásquez, D., Vásquez, G., Moraga-Vargas, P., Echenique, Y., Del Cid, G. M. y Montoya, B. D. (2021). Coronavirus awareness, confinement stress, and mental health: evidence from Honduras, Chile, Costa Rica, Mexico and Spain. *Social Science & Medicine*, 277, 113933. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.113933>
- Medina-Ortiz, O., Araque-Castellanos, F., Ruiz-Domínguez, L. C., Riaño-Garzón, M. y Bermúdez, V. (2020). Trastornos del sueño a consecuencia de la pandemia por COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37, 755-761. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.374.6360>
- Moreno, C., Wykes, T., Galderisi, S., Nordentoft, M., Crossley, N., Jones, N., ... y Arango, C. (2020). How mental health care should change as a consequence of the COVID-19 pandemic. *The Lancet Psychiatry*, 7(9), 813-824. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30307-2](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30307-2)
- Ramírez, F. B., Misol, R. C., Alonso, M. D. C. F. y García, J. L. T. (2021). Repercusiones de la pandemia de la COVID-19 en la salud mental de la población general. Reflexiones y propuestas. *Atención Primaria*, 53(7). <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2021.102143>

- Remor, E. (2006). Psychometric properties of a European Spanish version of the Perceived Stress Scale (PSS). *Span J Psychol*, 9, 86-93.
- Reyes-Ramos, M. y Meza-Jiménez, M. D. L. (2021). Cambios en los estilos de vida durante el confinamiento por COVID-19. *CIENCIA Ergo-Sum*, 28(4).
- Sánchez-Hernández, Ó., Canales, A. y Everaert, N. (2022). Resiliencia, bienestar y estrés postraumático en población española ante el confinamiento y pandemia del Covid-19. *Revista de Psicoterapia*, 33(121). <https://doi.org/10.33898/rdp.v33i121.1103>
- Solís y Arias, J. V., García, H., Márquez, J. M. y Hernández, V. H. (2022). Impacto de la crisis de 2020 en la economía mexicana: un enfoque de insumo-producto con inoperabilidad. *Problemas del Desarrollo*, 53(211), 55-78. <https://doi.org/10.22201/iiec.20078951e.2022.211.69832>
- Suárez, V., Quezada, M. S., Ruiz, S. O. y De Jesús, E. R. (2020). Epidemiología de COVID-19 en México: del 27 de febrero al 30 de abril de 2020. *Revista Clínica Española*, 220(8), 463-471. <https://doi.org/10.1016/j.rce.2020.05.007>
- Trujillo, L. M., Oetinger, A. V. y García, D. (2020). Ejercicio físico y COVID-19: la importancia de mantenernos activos. *Revista Chilena de Enfermedades Respiratorias*, 36(4), 334-340. <https://doi.org/10.4067/s0717-73482020000400334>
- Vaca, D. y Mayorga, D. (2021). Estados emocionales y su relación con el insomnio en el personal de salud durante pandemia. *Enfermería Investig*, 6(1), 20-26. <https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/enfi/article/view/1023>
- Villaquirán Hurtado, A. F., Ramos, O. A., Jácome, S. J. y Meza, M. D. M. (2020). Actividad física y ejercicio en tiempos de COVID-19. *Ces Medicina*, 34(SPE), 51-58. <https://doi.org/10.21615/cesmedicina.34.covid-19.6>
- World Health Organization. (2024). *WHO COVID-19 Dashboard*. <https://data.who.int/dashboards/covid19/cases?n=c>
- Zaccagni, L., Toselli, S. y Barbieri, D. (2021). Physical activity during COVID-19 lockdown in Italy: a systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(12), 6416. <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/12/6416>

Peso corporal y nivel de autoestima en mujeres sobrevivientes de cáncer de mama después del confinamiento por covid-19

Karina de Jesús Díaz-López

Blanca Angélica Guzmán Díaz

Jacquelin Hernández Zapata

Facultad de Medicina y Psicología.

Universidad Autónoma de Baja California

Oliver Joaquín Guadalupe Moreno Gastelum

Universidad Estatal de Sonora.

Colegio Mexicano de Nutriólogos, A. C.

Resumen

El confinamiento por covid-19 provocó cambios en la actividad física y la alimentación, este aspecto es preocupante en sobrevivientes de cáncer de mama (CaMa), quienes además pueden presentar alteraciones en su autoestima. El objetivo fue evaluar el peso corporal y nivel de autoestima en mujeres sobrevivientes de CaMa después del confinamiento por covid-19. El diseño del estudio fue transversal descriptivo en 54 mujeres sobrevivientes de CaMa. Se evaluó el peso corporal con una báscula Beurer, la talla con un estadiómetro SECA y la autoestima con la Escala de Autoestima de Rosenberg. Se encontró que la edad promedio fue 47.07 años, el peso corporal de 78.66 ± 18.32 kg y el Índice de Masa Corporal de 31.23 ± 6.56 kg/m². La puntuación de autoestima fue de 26.77 ± 2.61 . En este estudio se observa una prevalencia de sobrepeso en las sobrevivientes y afectación en su autoestima después del confinamiento, es importante promover estilos de vida saludables en esta población.

Antecedentes

La pandemia por covid-19 consistió en la acelerada propagación de una enfermedad respiratoria altamente contagiosa causada por el virus SARS-CoV-2 (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2024). Debido al elevado riesgo de contagio, a nivel mundial se tomaron acciones para frenar la propagación de este virus, la principal medida fue disminuir la movilidad y el contacto entre la población, por lo que muchos países declararon oficialmente un periodo de confinamiento para resguardar a sus habitantes (Organización Panamericana de la Salud, 2020). El confinamiento trajo consigo nuevos retos para la población, tales como inestabilidad laboral, problemas de acceso al agua y a derechos sociales, como salud, alimentación, educación y vivienda (Consejo de Investigación y Evaluación de la Política Social [CIEPS], 2020). Limitar la movilidad de la población y prohibir el uso de espacios públicos provocó también una disminución de la actividad física, ya que muchas personas no cuentan con los espacios adecuados para realizarla en casa (Organización Panamericana de la Salud, 2020). Aunado a esto y a que el tiempo de ocio aumentó, también se presentaron cambios no saludables en la alimentación, como una mayor cantidad de atracones, comer más entre comidas, incremento de consumo de alimentos hipercalóricos y del tamaño de las porciones de comida, lo que resultó en un aumento de peso (Madan et al., 2021).

Los cambios negativos en la alimentación y la actividad física contribuyen a la ganancia de peso no saludable. En un estudio realizado por Khubchandani et al. (2022), se evaluó la ganancia de peso después del primer año de la pandemia en adultos estadounidenses. Los autores encontraron que, de 3,473 participantes, 48% aumentó de peso, 34% mantuvo el mismo peso y 18% tuvo una disminución. Lo anterior es preocupante debido a que este panorama refleja un mayor riesgo de padecer enfermedades crónico-degenerativas, por lo que realizar acciones para disminuir estos estragos de la pandemia es una prioridad para la salud pública, especialmente en aquellas poblaciones vulnerables a presentar mayores complicaciones de salud. En ese sentido, las mujeres que han pasado por un diagnóstico de cáncer de mama son propensas a desarrollar enfermedades crónico-degenerativas debido a los tratamientos o a la propia enfermedad por la que cursan (Koczwara et al., 2023). De este modo, los cambios mencionados sobre el estilo de vida debido a la pandemia pueden causar mayores complicaciones de salud y aumento de riesgo de reincidencia en las sobrevivientes de cáncer de mama (Bargon et al., 2020).

Considerando que el cáncer de mama es el más frecuente en las mujeres en todo el mundo, y que gracias a los tratamientos y a la detección oportuna se ha estimado hasta un 78% de supervivencia, es importante conocer las afectaciones que estas pacientes puedan tener después del confinamiento. Así mismo, el proceso de los tratamientos y la propia enfermedad hacen que sean más propensas a afectaciones emocionales, como una disminución de la autoestima debido a las modificaciones en su cuerpo por los tratamientos recibidos (Vuong et al., 2022; Gil et al., 2023). La autoestima se define como el valor que una persona se da a sí misma, por lo que tiene una influencia directa en las prácticas de autocuidado que los sujetos puedan tener (Baumeister et al., 2003; Maay y Maryorita, 2020), de ahí que se deben realizar acciones para mantener una adecuada autoestima en las sobrevivientes de cáncer de mama.

Sin embargo, aunado al riesgo de afectación de la autoestima debido a proceso de cáncer de mama, el estrés provocado durante el confinamiento por el aumento de números de casos, decesos, el aislamiento y la ganancia de peso pueden potenciar estas complicaciones en el bienestar físico o mental (Ballena et al., 2021). Elran-Barak (2019) evaluó la asociación entre autoestima y peso corporal en adultos jóvenes estadounidenses y encontró que la obesidad se asoció con una autoestima relativamente baja. Además, es importante resaltar que la afectación de los niveles de autoestima se relaciona significativamente con mayores alteraciones mentales como depresión y preocupación constante por la salud, y al presentar una mejor autoestima, estas alteraciones se ven disminuidas (Chu et al., 2021).

El apego a un estilo de vida saludable tiene beneficios para las sobrevivientes de cáncer de mama, pues aumenta su pronóstico de vida y disminuye la mortalidad; al seguir una dieta mediterránea y una adecuada actividad física, las sobrevivientes pueden obtener diversos beneficios en su salud (Montagnese et al., 2021). Sin embargo, enfrentar la pandemia por covid-19 pudo afectar la supervivencia y la calidad de vida en general, por ejemplo, algunas pacientes reportaron hipersensibilidad, agotamiento y temor de aumento de peso (Seven et al., 2021). Por todo lo anterior, es importante evaluar la autoestima y el aumento de peso corporal de mujeres sobrevivientes de cáncer de mama después del confinamiento por covid-19 para realizar futuras intervenciones que promuevan estrategias de estilo de vida saludables y con ello disminuir complicaciones de salud. El objetivo de este estudio fue evaluar el peso corporal y nivel de autoestima en mujeres sobrevivientes de cáncer de mama después del confinamiento por covid-19 para conocer el estado nutricional y afectaciones en la autoestima que presenten las participantes en la actualidad.

Metodología

Diseño del estudio. Investigación no experimental con diseño transversal descriptivo.

Participantes. Se incluyeron 54 mujeres sobrevivientes de cáncer de mama de Mexicali y Tijuana, Baja California, México, que finalizaron su tratamiento hospitalario al menos 6 meses previos al inicio del confinamiento por covid-19.

Instrumentos. La edad y el estado civil se recabaron en un cuestionario breve elaborado por los autores. Para el caso de la autoestima, se aplicó la Escala de Rosenberg, la cual consta de 10 ítems donde las opciones de respuesta puntúan de 1 a 4 y permiten obtener una puntuación mínima de 10: baja autoestima y máxima de 40: alta autoestima (Rosenberg, 1965). La confiabilidad reportada para este instrumento en población mexicana es de 0.79 (Cárdenas et al., 2015).

Para evaluar el peso corporal, se utilizó una báscula marca Beurer bf 1000 y la talla mediante un estadímetro marca SECA modelo 213. Los cambios en el peso corporal durante el confinamiento se estimaron mediante un cuestionario breve donde se cuestionaba a la participante el peso habitual previo al confinamiento y si había presentado cambios en éste. Adicionalmente, se les preguntó a las participantes si percibían que habían tenido cambios en su peso corporal durante el confinamiento por covid-19 y, en caso de que su respuesta fuera afirmativa, se les preguntó si habían aumentado o disminuido su peso.

Procedimiento. Para el reclutamiento de las participantes, se realizó la difusión del estudio e invitación a través de redes sociales institucionales de la Facultad de Medicina Mexicali y la Facultad de Medicina y Psicología de la Universidad Autónoma de Baja California. Una vez que se revisaba que la participante cumplía con los criterios de inclusión, se firmaba la carta de consentimiento informado. Las mediciones y aplicación de instrumentos se realizaron en una sola visita en el domicilio de la participante o en las instalaciones de la Universidad Autónoma de Baja California en Mexicali o Tijuana.

Análisis estadísticos. Los datos se analizaron en el paquete estadístico STATA versión 12. Se utilizó estadística descriptiva como media, desviación estándar y porcentajes para las características de la muestra.

Resultados

En la tabla 1 se muestra la edad promedio de las participantes (47.07 ± 12.63), de las cuales, 62% se encontraba casada al momento de realizar la investigación y sólo 37.74% de la muestra era soltera.

Tabla 1
Edad y estado civil de las participantes

	$\bar{X} \pm DE (n)$
Edad	47.07 $\pm$ 12.63 (54)
<i>Estado civil</i>	
Casada	62.26% (33)
Soltera	37.74% (20)

$\bar{X}$ Media; DE= Desviación estándar

Los resultados sobre el nivel de autoestima, peso corporal y los cambios después del confinamiento se presentan en la tabla 2. La puntuación media de autoestima fue de 26.77 ± 2.61 y el promedio de peso corporal fue de 78.66 ± 18.32 . Se observa también que la mayoría de las pacientes se encontró con obesidad al presentar un índice de masa corporal promedio de 31.23 ± 6.56 . Al preguntar a las participantes sobre los cambios de peso corporal durante el confinamiento, 53.7% ($n= 29$) mencionó haber aumentado de peso, mientras que 22.22% ($n= 12$) disminuyó su peso. Respecto a si después del confinamiento habían recuperado el peso habitual que tenían antes de la pandemia, 46.29% ($n= 25$) mencionó que no y 27.77% ($n= 15$) dijo que sí lo había recuperado.

Tabla 2
Nivel de autoestima, peso corporal y cambios posteriores al confinamiento por covid-19

	$\bar{X} \pm DE (n)$
Autoestima	26.77 $\pm$ 2.61 (54)
Peso corporal (kg)	78.66 $\pm$ 18.32 (53)
Talla (cm)	161.44 $\pm$ 6.57 (54)
Índice de Masa Corporal (IMC)	31.23 $\pm$ 6.56 (43)
<i>Cambios en el peso corporal durante confinamiento</i>	
Aumento de peso	53.70% (29)
Pérdida de peso	22.22% (12)
Sin dato	24.07% (13)
<i>Han recuperado su peso habitual previo al confinamiento</i>	
Sí	27.77% (15)
No	46.29% (25)
Sin dato	25.92% (14)

$\bar{X}$ Media; DE= Desviación estándar

Discusión

Los hallazgos de este estudio evidencian que el peso corporal en mujeres sobrevivientes de cáncer de mama posterior al confinamiento por covid-19 se encuentra en un límite mayor a lo recomendado, lo que resalta la importancia de realizar acciones para disminuir el riesgo de complicaciones de salud en esta población. Se encontró que el índice de masa corporal promedio fue de 31.23 ± 6.56 , el cual, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, se encuentra en la categoría de obesidad grado I (World Health Organization, 2024). Además, éste se asocia de manera directa con hábitos alimenticios inadecuados, así como un consumo calórico positivo y una pobre actividad física, lo cual es consistente con lo reportado por Madan et al. (2021), quienes mencionan un incremento en el consumo de alimentos entre comidas, aumento de alimentos hipercalóricos y de tamaño de porciones.

En concordancia con el peso corporal no saludable de las participantes en este estudio, también se encontró que 53.70% de las informantes reportó haber incrementado de peso durante el confinamiento por la pandemia de covid-19 (SARS-CoV-2), lo cual también ha sido evidenciado en estudios similares donde se ha encontrado que 48% de la población considera que aumentó de peso durante el confinamiento (Di Renzo et al., 2020). En estos estudios se resalta que uno de los factores predisponentes para estas conductas es la falta de autoeficacia, la cual se refiere a la creencia de un individuo en su capacidad para ejecutar conductas necesarias para producir logros específicos. En ese sentido, la falta de autoeficacia afecta el consumo de alimentos y la actividad física, lo que resulta en mayor riesgo para el aumento de peso (Bandura, 1997; Robertson et al., 2020). Esto también podría explicar por qué casi la mitad de las participantes (46.29%) mencionó no haber recuperado el peso corporal que tenían previo al confinamiento por covid-19. De ahí la importancia del diseño de intervenciones que promuevan el aumento de la autoeficacia y con ello se mejore la adherencia a conductas saludables.

Como se mencionó previamente, las sobrevivientes de cáncer de mama son propensas a afectaciones del bienestar emocional, entre las que se encuentra la disminución de la autoestima debido a las modificaciones corporales generadas por los tratamientos recibidos (Gil et al., 2023). El aumento de peso corporal también es un factor que puede potenciar la alteración de la autoestima. En este estudio se encontró que el valor promedio de autoestima obtenido en las participantes fue de 26.77 ± 2.61 de acuerdo con la Escala de Rosenberg. Esto refleja que, si bien las participantes no se encuentran en el

puntaje más bajo de autoestima, sí existe una afectación, lo cual puede condicionar muchos aspectos de la salud de las sobrevivientes, como la práctica de autocuidado o incluso el riesgo para presentar otras complicaciones, como la ansiedad (Maay y Maryorita, 2020; Yektatalab y Ghanbari, 2020). Lo anterior concuerda con lo reportado por Chu et al. (2021), quienes encontraron que la mayoría de las mujeres supervivientes de cáncer de mama presentan una mala autopercepción (baja autoestima) y eso se asociaba con una incorrecta autogestión del cuidado para la salud.

Es importante señalar que este estudio presenta limitaciones, tales como el tamaño de muestra, y que es necesaria la recopilación de datos sobre las prácticas de autocuidado para analizar si existe una asociación entre el nivel de autoestima y otras variables. Se resalta la importancia de favorecer nuevas investigaciones y programas de intervención dirigidos a promover conductas saludables para lograr un peso corporal adecuado, así como considerar el cuidado del bienestar emocional de sobrevivientes de cáncer de mama.

Conclusión

El confinamiento por covid-19 provocó cambios en el estilo de vida de la mayoría de la población. Las sobrevivientes de cáncer de mama participantes en este estudio presentan un peso corporal no saludable y una afectación en sus niveles de autoestima después del confinamiento, lo que puede aumentar el riesgo de complicaciones de salud al ser una población vulnerable a enfermedades crónicas. Es importante realizar acciones para mejorar la adherencia a una dieta saludable y actividad física regular que a su vez pueda tener un impacto en la autoestima de las sobrevivientes de cáncer de mama.

Referencias

- Ballena, C. L., Cabrejos, L., Dávila, Y., Gonzales, C. G., Mejía, G. E., Ramos, V. y Barboza, J. J. (2021). Impacto del confinamiento por COVID-19 en la calidad de vida y salud mental. *Revista del Cuerpo Médico Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 14(1), 87-89. <https://doi.org/10.35434/rcmhnaaa.2021.141.904>
- Bandura, A. (1997). *Autoeficacia: el ejercicio del control*. WH Freeman.
- Bargon, C., Batenburg, M., Van Stam, L., van der Molen, D. M., Van Dam, I., van der Leij, F., ... y Verkooijen, H. (2020). El impacto de la pandemia

- de COVID-19 en la calidad de vida y el bienestar físico y psicosocial de pacientes con cáncer de mama: un estudio de cohorte prospectivo y multicéntrico. *European Journal of Cancer*, 138, S17.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. y Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychol Sci Public Interest.*, 4(1), 1-44. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/1529-1006.01431>
- Cárdenas, D. J., Cárdenas, S. J., Villagrán, K. L. y Guzmán, B. Q. (2015). Validez de la Escala de Autoestima de Rosenberg en universitarios de la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 5(1), 18-22.
- Chu, Q., Wong, C. C. Y., Chen, L., Shin, L. J., Chen, L. y Lu, Q. (2021). Self-stigma and quality of life among Chinese American breast cancer survivors: a serial multiple mediation model. *Psycho-Oncology*, 30(3), 392-399. <https://doi.org/10.1002/pon.5590>
- Consejo de Investigación y Evaluación de la Política Social. (2020). Efectos sociales y económicos por la pandemia del covid-19 en México. *Boletín del CIEPS*, 10(6). http://cieps.edomex.gob.mx/sites/cieps.edomex.gob.mx/files/files/6_%20junio%202020.pdf
- Di Renzo, L., Gualtieri, P., Pivari, F., Soldati, L., Attinà, A., Cinelli, G., Leggeri, C., Caparello, G., Barrea, L., Scerbo, F., Esposito, E. y De Lorenzo, A. (2020). Eating habits and lifestyle changes during COVID-19 lockdown: an Italian survey. *Journal of Translational Medicine*, 18, 1-15.
- Elran-Barak, R. (2019). Self-esteem, weight status, and trying to lose weight during young adulthood: the roles of sex and ethnicity/race. *Ethnicity & Disease*, 29(3), 485-495.
- Gil, F., Lleras, M. y Casellas-Grau, A. (2023). Quality of life in early breast cancer survivors. *Revisiones en Cáncer*. https://www.researchgate.net/publication/369619800_Quality_of_life_in_early_breast_cancer_survivors
- Khubchandani, J., Price, J. H., Sharma, S., Wiblishauser, M. J. y Webb, F. J. (2022). COVID-19 pandemic and weight gain in American adults: a nationwide population-based study. *Diabetes & Metabolic Syndrome*, 16(1), 102392. <https://doi.org/10.1016/j.dsx.2022.102392>
- Koczwara, B., Meng, R., Battersby, M., Mangoni, A. A., Spence, D. y Lawn, S. (2023). Comorbidities and their management in women with breast

- cancer—an Australian survey of breast cancer survivors. *Support Care Cancer*, 31, 212. <https://doi.org/10.1007/s00520-023-07678-7>
- Maay, J. K. y Maryorita, B. (2020). Application of self efficacy model to improvement of self care, self esteem and self efficacy in patients with HIV AIDS at community health centers in the Mimika District, 2020. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11(10).
- Madan, J., Blonquist, T., Rao, E., Marwaha, A., Mehra, J., Bharti, R., Sharma, N., Samaddar, R., Pandey, S., Mah, E., Shete, V., Chu, Y. y Chen, O. (2021). Effect of COVID-19 pandemic-induced dietary and lifestyle changes and their associations with perceived health status and self-reported body weight changes in India: a cross-sectional survey. *Nutrients*, 13(11), 3682. <https://doi.org/10.3390/nu13113682>
- Montagnese, C., Porciello, G., Vitale, S., Palumbo, E., Crispo, A., Grimaldi, M., Calabrese, I., Pica, R., Prete, M., Falzone, L., Libra, M., Cubisino, S., Poletto, L., Martinuzzo, V., Coluccia, S., Esindi, N., Nocerino, F., Minopoli, A., Grilli, B., ... Augustin, L. S. A. (2021). Quality of life in women diagnosed with breast cancer after a 12-month treatment of lifestyle modifications. *Nutrients*, 13(1). <https://doi.org/10.3390/nu13010136>
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *Coronavirus*. <https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus>
- Organización Panamericana de la Salud. (2020, 29 de marzo). *Cuidados en el hogar durante el aislamiento domiciliario o cuarentena*. <https://www.paho.org/es/noticias/29-3-2020-cuidados-hogar-durante-aislamiento-domiciliario-cuarentena>
- Robertson, M. C., Green, C. E., Liao, Y., Durand, C. P. y Basen-Engquist, K. M. (2020). Self-efficacy and physical activity in overweight and obese adults participating in a worksite weight loss intervention: multistate modeling of wearable device data. *Cancer Epidemiology, Biomarkers & Prevention*, 29(4), 769-776. <https://doi.org/10.1158/1055-9965.EPI-19-0907>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Seven, M., Bagcivan, G., Pasalak, S. I., Oz, G., Aydin, Y. y Selcukbiricik, F. (2021). Experiences of breast cancer survivors during the COVID-19 pandemic: a qualitative study. *Supportive Care in Cancer*, 29(11), 6481-6493. <https://doi.org/10.1007/s00520-021-06243-4>

- Vuong, V., Rao, V. y Ee, C. (2022). Mindfulness-based interventions and yoga for managing obesity/overweight after breast cancer: a scoping review. *Integrative Cancer Therapies*, 21. <https://doi.org/10.1177/15347354221137321>
- World Health Organization. (2024). *A healthy lifestyle: WHO recommendations*. <https://www.who.int/europe/news-room/fact-sheets/item/a-healthy-lifestyle---who-recommendations>
- Yektatalab, S. y Ghanbari, E. (2020). The relationship between anxiety and self-esteem in women suffering from breast cancer. *Journal of Mid-life Health*, 11(3), 126-132. https://doi.org/10.4103/jmh.JMH_140_18

Acceso al microcrédito de las microempresas de la ciudad de Navojoa, Sonora, y su relación con el género del microempresario

Marisol Galaviz Zamora
Cecilia Aurora Murillo Félix
Instituto Tecnológico de Sonora

Resumen

Una de las principales problemáticas que enfrentan las micro, pequeñas y medianas empresas (mipymes) al iniciar operaciones es el limitado acceso a financiamiento por parte de la banca comercial, dando origen a instituciones que brindan financiamiento con otras características, conocidas como microfinancieras, las cuales presentan como principal instrumento el microcrédito. El objetivo de este estudio es identificar el nivel de acceso a microcréditos por parte de microempresas del municipio de Navojoa, Sonora, y determinar si existe diferencia significativa en el otorgamiento de estos instrumentos de financiamiento y el género del microempresario. La investigación se realizó a una muestra de 77 participantes propietarios de microempresas del sector comercial y de servicios de la localidad de Navojoa, Sonora, obteniendo como principales resultados que 45.5% de los encuestados ha tenido acceso a microcréditos, además, se determinó que no existe diferencia estadísticamente significativa entre el acceso al crédito y el género del microempresario.

Palabras clave: mipymes, microcrédito, financiamiento

Antecedentes

Las micro, pequeñas y medianas empresas (mipymes) en América Latina se han convertido en uno de los principales motores de crecimiento y

desarrollo a nivel local y regional (Delgado y Chávez, 2018). De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), las mipymes generan 72% de los empleos formales, representan 52% del Producto Interno Bruto y 99.8% del total de empresas en México, sin embargo, para González et al. (2021), solamente 50% de estas empresas supera la brecha de los dos años de vida, y únicamente 20% continúa operación después de cinco años.

Saavedra-García et al. (2016) mencionan que una de las principales dificultades que enfrentan las mipymes al iniciar operaciones es la limitada gestión interna, la escasa planeación a largo plazo y el limitado acceso a financiamiento externo, afirmación que coincide con lo mencionado por Orueta et al. (2019), quienes indican que las instituciones bancarias restringen las opciones de créditos debido a la poca garantía que ofrecen este tipo de empresas y el riesgo que generan los altos costos que conlleva el ofrecer financiamientos de bajo monto.

La oferta de crédito por parte de la banca comercial y de organismos públicos para las mipymes se ha visto mermada en años recientes; con el auge del neoliberalismo en la década de los noventa y principios del siglo XXI, se redujeron considerablemente los subsidios para este tipo créditos, dando origen a instituciones privadas que brindaban financiamiento con otras características, conocidas como instituciones de micro finanzas o micro financieras (Franco Gómez et al., 2019).

Las instituciones de microfinanzas dan acceso a financiamiento a empresas e individuos que no cumplen con los requisitos establecidos por la banca (González, 2018); en su origen, estaban destinadas principalmente a créditos grupales, con el paso de los años y su consolidación, se ha tenido un crecimiento constante hacia el desarrollo del microcrédito individual (Castillo Polanco, 2013).

Para Orazi et al. (2020), las microfinanzas son grupos de servicios de carácter financiero cuyo objetivo es satisfacer la demanda de la población en situación de pobreza, con la finalidad de mejorar su calidad de vida. Es importante destacar que la mejora en la calidad de vida es un concepto sumamente relevante, ya que tiene un impacto positivo en el desempeño laboral y en distintas áreas, como el emprendimiento (Quiroz Campas et al., 2021).

Las instituciones de microfinanzas son una herramienta clave para el desarrollo de los países latinoamericanos, puesto que abren la puerta de la obtención de crédito a sectores que permanecen en el rezago económico y social (Mora Rivera y García Mora, 2018). El principal producto de las microfinanzas son los microcréditos, que representan en la actualidad uno de

los principales instrumentos utilizados en países subdesarrollados para disminuir la brecha en la desigualdad de los niveles de ingresos.

Los microcréditos se han convertido en uno de los instrumentos más utilizados por las microempresas en territorio mexicano debido a que actualmente existen cerca de diez millones de este tipo de entidades y sólo un millón tiene acceso a financiamientos bancarios (Lozano, 2019), aunado a esto, Prats (2020) sostiene que a pesar de que no existe evidencia sólida que confirme que el microcrédito genera transformación y crecimiento empresarial, sí hay evidencia que muestra la supervivencia en tiempos de crisis para las micro, pequeñas y medianas empresas que adquieren estos financiamientos.

Un punto importante a considerar son los factores determinantes para el otorgamiento del microcrédito a las micro y pequeñas empresas, entre los que se encuentran el nivel de ventas, historial crediticio, género, edad, por mencionar algunos. Un aspecto clave y digno de debate en la asignación de financiamientos es el género del empresario, tema del cual se han desprendido diferentes investigaciones.

Díaz Quevedo (2008) menciona que en las instituciones de microfinanzas existe una preferencia para el otorgamiento de créditos a mujeres. Por otra parte, López Miller y Zamora Sánchez (2018) estudiaron la correlación de los microcréditos otorgados por cooperativas de ahorro y el sexo del solicitante, con la finalidad de determinar el género al que se le otorga mayor financiamiento; en los resultados se estableció que existe una proporción mayor de aceptación de créditos al género masculino en relación con el género femenino.

De lo anterior se desprende la siguiente pregunta de investigación: ¿Existe diferencia significativa en el otorgamiento de microcréditos para mipymes y el género en una muestra de empresarios del municipio de Navojoa, Sonora?

Objetivos

Objetivo general

El objetivo de este estudio es identificar el nivel de acceso a microcréditos por parte de microempresas del municipio de Navojoa, Sonora, y determinar si existe diferencia significativa en el otorgamiento de estos instrumentos de financiamiento y el género del microempresario.

Objetivo específico

Identificar el impacto del microcrédito en el nivel de ventas e ingresos de las microempresas del municipio de Navojoa, Sonora.

Microcrédito

El microcrédito se define como un financiamiento en cantidades limitadas que se destina principalmente a personas de escasos recursos, es decir, aquellas que no cumplen con los requisitos para el otorgamiento de un crédito bancario, pero que tienen espíritu emprendedor o son ya pequeños empresarios (Martín, 2021).

Para Estrada y Hernández Rubio (2019), el microcrédito es una herramienta de financiamiento dedicada al préstamo de cantidades reducidas de dinero para el apalancamiento de pequeñas empresas. Por otra parte, Bustamante y Cabrera (2017) lo definen como un préstamo en pequeña cantidad destinado a las sociedades en situación vulnerable, con el fin de apoyarlas en llevar a cabo una idea de negocio o proyecto laboral.

El estudio del microcrédito es importante para determinar la esperanza de vida de las pequeñas y medianas empresas, ya que permite incrementar la capacidad de inversión y consumo de estos agentes (Beas, 2010).

Microempresa

Las microempresas se han convertido en la columna vertebral de la economía mexicana y se definen como unidades económicas que emplean de 1 a 10 trabajadores (Taxis Flores et al., 2016). De acuerdo con datos del INEGI (2020), el sector privado y paraestatal de México está conformado por 4,773,995 empresas, de ellas, 95.0% es de tamaño micro (0 a 10 personas ocupadas).

Metodología

La investigación del presente estudio es cuantitativa de alcance descriptivo y correlacional, es no experimental, de diseño transversal, ya que no se manipulan deliberadamente las variables que busca interpretar.

La investigación se realizó con una muestra de 77 participantes propietarios de microempresas del sector comercial y de servicios de la localidad de Navojoa, Sonora, la cual fue determinada por conveniencia de la investigación.

El instrumento aplicado fue desarrollado por Sanhueza (2019) y consta de 27 reactivos divididos en tres partes. La primera consiste en el perfil del microempresario, que incluye datos básicos, como el sexo, escolaridad, edad, entre otros. El segundo apartado indaga en el perfil de la microempresa, y la tercera y última parte busca información sobre el acceso a microcrédito y el uso dado por el microempresario.

Procedimiento

Se identificó el instrumento de investigación, el cual se adaptó al contexto local de la región del mayo y se aplicó a la muestra de microempresarios de la ciudad de Navojoa, Sonora, a través de aplicación presencial en entrevista directa. El procesamiento de los datos se realizó en el programa estadístico SPSS, se interpretaron los resultados y se brindaron conclusiones y recomendaciones.

Resultados

En la primera parte se muestran los datos del género del microempresario y sector al que pertenecen las microempresas que fueron objeto de estudio.

Del total de las microempresas analizadas, 98.4% pertenece al sector comercial, mientras que 5.2% forma parte del sector servicios (tabla 1).

Tabla 1
Sector al que pertenece la microempresa

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Comercio	73	94.8
Servicios	4	5.2
Total	77	100.0

En lo referente al género del microempresario, se observa que 66.2% de las microempresas en estudio pertenece a personas de género femenino, mientras que 33.8% es propiedad de personas de género masculino (tabla 2).

Tabla 2
Género del microempresario

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Masculino	26	33.8
Femenino	51	66.2
Total	77	100.0

En una segunda parte de resultados se brinda información sobre el acceso a microcréditos y el uso dado por los microempresarios.

Del total de la muestra, se determinó que 54.5% de los microempresarios afirma no haber recibido un microcrédito por parte de alguna institución de microfinanzas, por otra parte, 45.5% asegura haber sido beneficiario de estos financiamientos (tabla 3).

Tabla 3
Acceso a microcrédito

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Sí	35	45.5	45.5	45.5
No	42	54.5	54.5	100.0
Total	77	100.0	100.0	

Del total de los encuestados que ha recibido un microcrédito, 91.4% afirma que su nivel de ventas aumentó después del préstamo, solamente 5.7% percibe que su nivel de ventas disminuyó (tabla 4).

Tabla 4
¿Cómo cambió el nivel de ventas después de recibir el microcrédito?

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Aumentó	32	91.4	91.4	91.4
Disminuyó	2	5.7	5.7	97.1
No cambió	1	2.9	2.9	100.0
Total	35	100.0	100.0	

En cuanto a la percepción del microempresario sobre la situación económica de su empresa después de recibir el microcrédito, 80% considera que mejoró y 20% que no cambió (tabla 5).

Tabla 5
¿Cómo afectó el microcrédito a la situación económica del microempresario?

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Mejóro	28	80.0	80.0	80.0
No cambió	7	20.0	20.0	100.0
Total	35	100.0	100.0	

En la última parte de los resultados, se exponen los datos que establecen la relación del género con la obtención de microcréditos.

Se determinó que los microempresarios del género masculino tienen un mayor acceso a microcréditos (tabla 6), y al aplicar la prueba *t* de Student para muestras independientes se asume que no existe diferencia significativa entre el acceso al crédito y el género del microempresario, al obtener valores de significancia superiores a 0.05, lo que indica que tanto hombres como mujeres tienen acceso a microcréditos en un mismo nivel (tabla 6).

Tabla 6
Acceso al microcrédito por género

	<i>Género del microempresario</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Acceso a microcrédito	Masculino	41	53.25
	Femenino	36	46.75

Tabla 7
Prueba *t* de Student variable acceso a microcréditos
en relación con el género del microempresario

		<i>Prueba de Levene para la igualdad de varianzas</i>		<i>Prueba t para la igualdad de medias</i>		
Género masculino y femenino		<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Acceso a microcrédito	Se han asumido varianzas iguales	.486	.488	-1.050	75	.297
	No se han asumido varianzas iguales			-1.042	49.433	.302

Discusión

Los resultados de esta investigación discrepan con los obtenidos en el caso de estudio analizado por López Miller y Zamora Sánchez (2018), donde se identificó que en el otorgamiento de microcréditos en la región de Cantón Ambato, Ecuador, el género masculino registra una ventaja significativa en el acceso a estos financiamientos, si bien en el presente estudio la proporción de microempresarios hombres beneficiarios de un microcrédito es mayor que el de beneficiarios mujeres, se determinó que dicha diferencia no es estadísticamente significativa. Por otra parte, coincide con lo observado por Orozco-Gutiérrez (2019), quien determinó que tanto el género masculino como el femenino utilizan la herramienta del microcrédito para formalizar sus microempresas.

Conclusión

La realización de este estudio ofrece un panorama real sobre la situación actual del acceso a microcréditos por parte de microempresarios. Como

conclusión, se establece que se cumple con el objetivo de identificar el nivel de acceso a microcréditos por parte de los micro y pequeños empresarios de la ciudad de Navojoa, Sonora, estableciendo que 45.5% de los encuestados ha tenido acceso a microcréditos.

De igual forma, se cumple el objetivo específico de conocer el impacto del microcrédito en el nivel de ventas e ingresos del microempresario, ya que 91.4% asegura que sus ventas mejoraron después de recibir el préstamo y 80% considera que su situación económica mejoró.

Se cumple con el objetivo general de identificar la existencia de diferencia significativa entre acceso a microcréditos y el género del microempresario, determinando que las diferencias encontradas en las proporciones no son estadísticamente significativas.

Como recomendación, es importante ampliar la investigación a distintos lugares de México y otros países de América Latina para poder realizar comparativas de estudio, así mismo, es indispensable indagar sobre este tema en las grandes empresas donde por naturaleza se tiene una mayor desigualdad entre el papel del empresario del género masculino y las del femenino.

Referencias

- Beas, L. E. C. (2010). Impacto de las microfinanzas en el bienestar e importancia de las pymes en la economía mundial. *Ingeniería Industrial*, (28), 61-83. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337428494005>
- Bustamante, K. y Cabrera, K. (2017). Microcrédito, microempresa y educación en Ecuador. Caso de estudio: Cantón Zamora. *Revista Espacios*, 38(53).
- Castillo Polanco, L. A. (2013). Determinantes del desempeño de la tecnología del microcrédito individual. *Investigación Económica*, 72(285), 115-140. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rie/article/view/44496>
- Delgado, D. y Chávez, G. (2018). Las pymes en el Ecuador y sus fuentes de financiamiento. *Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana*, 18. <https://www.eumed.net/rev/oel/2018/04/pymes-ecuador-financiamiento.html>
- Díaz Quevedo, O. A. (2008). *Determinantes del acceso al microcrédito para emprendedores bolivianos*. Banco Central de Bolivia. <https://econpapers.repec.org/RePEc:blv:doctra:2008/01>

- Estrada, D. A. y Hernández Rubio, A. (2019). Situación actual e impacto del microcrédito en Colombia. *Libros Banco de la República*. <https://repositorio.banrep.gov.co/items/67611fb4-bee1-4082-b437-03022096894e>
- Franco Gómez, M. D. C., Gómez Gutiérrez, F. y Serrano Orellana, K. (2019). Determinantes del acceso al crédito para la PYME del Ecuador. *Conrado*, 15(67), 295-303. scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000200295&script=sci_arttext&tlng=en
- González, J. D. J., Valdés Medina, F. E. y Saavedra García, M. L. (2021). Factores de éxito en el financiamiento para pymes a través del *crowdfunding* en México. *Revista Mexicana de Economía y Finanzas Nueva Época REMEF*, 16(2), 471. <https://www.remef.org.mx/index.php/remef/article/view/471>
- González, M. (2018). El segmento de microfinancieras en México. *El Economista*. <https://www.eleconomista.com.mx/opinion/El-segmento-de-microfinancieras-en-Mexico-20180424-0120.html>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *El INEGI presenta resultados de la segunda edición del ecovid-ie y del estudio sobre la demografía de los negocios 2020*. Comunicado de prensa Núm. 617/20. México: INEGI.
- López Miller, Z. E. y Zamora Sánchez, R. A. (2018). Relación entre el microcrédito y género en el cantón Ambato. *Visionario Digital*, 2(4), 39-49. <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/VisionarioDigital/article/view/98>
- Lozano, L. (2019). ¿Qué necesitan las pymes para conseguir un crédito? *Forbes México*. <https://www.forbes.com.mx/que-necesitan-las-pymes-para-conseguir-un-credito/>
- Martin, S. (2021). Microcréditos. *Expansión Mercados*. <https://www.expansion.com/diccionario-economico/microcreditos.html>
- Mora Rivera, J. y García Mora, F. (2018). Microfinanzas y pobreza rural en México: un análisis con técnicas de *propensity score matching*. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 15(82), 1-19. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cdr15-82.mprm>
- Orazi, S., Martínez, L. B. y Vigier, H. P. (2020). Las microfinanzas en Argentina: una revisión sistemática de la literatura. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/5173423?show=full>
- Orozco-Gutiérrez, M. (2019). El microcrédito, elemento clave del desarrollo económico rural: un estudio de caso. *Revista CEA*, 5(9). https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3519346

- Orueta, I., Echagüe Pastore, M., Bazerque, P., Correa Pina, A., García Vera, C., García López, D. y Rodríguez Fernández, S. (2019). *La financiación de las micro, pequeñas y medianas empresas a través de los mercados de capitales en Iberoamérica*. Fundación Instituto Iberoamericano de Mercados de Valores. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1454>
- Prats, G. (2020). *Microcréditos, financiamiento alternativo en pymes mexicanas: Revisión de evidencia reciente*. <http://portal.amelica.org/ameli/jats-Repo/129/1292434005/index.html>
- Quiroz Campas, C. Y., Cota Esquer, M. G. y Ayala Ornelas, S. E. (2021). Calidad de vida laboral del personal que labora en un hospital privado del sur de Sonora. *Revista Inclusiones*, 8, 156-173. [Revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/252](http://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/252)
- Saavedra-García, M. L., Tapia-Sánchez, B. y de los Ángeles Aguilar-Anaya, M. (2016). La gestión financiera en las pymes del Distrito Federal, México. *Revista Perspectiva Empresarial*, 3(2), 55-69. DOI: <https://doi.org/10.16967/rpe.v3n2a5>
- Sanhueza, P. (2019). Impacto de las finanzas en la microempresa local. *Dimensión Empresarial*, 17(2), 5-19. DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/dem.v17i2.1933>
- Taxis Flores, M., Ramírez Urquidy, M. y Aguilar Barceló, J. G. (2016). Microempresas de base social y sus posibilidades de supervivencia. *Contaduría y Administración*, 61(3), 551-567.

Grado de satisfacción en los estudiantes de licenciatura en Contaduría Pública en sus áreas disciplinares

Nora Edith González Navarro
Jesús Nereida Aceves López
Citlali Guadalupe Campoy Inostroza
Elba Myriam Navarro Arvizu
Instituto Tecnológico de Sonora

Introducción

La educación en México enfrenta grandes retos, entre ellos, buscar la igualdad de condiciones para tener acceso a formación educativa, partiendo de la infancia hasta la juventud y en aquellas personas mayores que también desean seguir estudiando.

La juventud en especial busca acceder a una mejor preparación profesional que le permita ofrecer sus servicios y la aplicación de su aprendizaje al sector productivo, a la ciencia, a la salud y muchos otros campos; la licenciatura se considera una educación especializada de alta calidad, por ello es que las Instituciones de Educación Superior (IES) buscan que, a través de las universidades, se les ofrezca a los alumnos programas educativos acordes a las necesidades de la sociedad, mediante los conocimientos, habilidades y destrezas denominados hoy aprendizaje profesionales, los cuales les permiten alcanzar mejores oportunidades de empleo, autoemplearse, generar una mayor calidad de vida en los entornos social, cultural, productivo, familiar, entre otros (Secretaría de Educación Pública, 2016).

Antecedentes

Un claro propósito del desarrollo y crecimiento de las universidades y sus programas educativos ha sido la transmisión y formación del conocimiento, de la ciencia y la tecnología a través de sus programas educativos. En la actualidad, las IES son consideradas espacios de producción de conocimiento, de ciencia, de valores que llevan a cubrir necesidades del sector productivo y la sociedad en conjunto al generar una responsabilidad social que busca fortalecer la igualdad de oportunidades tanto académicas como laborales y profesionales (Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 2010).

El sustento de la profesión del contador público se encuentra históricamente, y hasta la actualidad, en las necesidades que tiene la sociedad, de forma específica, el sector productivo y el empresarial. En el caso del Instituto Tecnológico de Sonora, dentro de su Visión y Misión, se propone cumplir con el objetivo de ofrecer programas educativos acordes con las necesidades de los empresarios, del sector productivo y la sociedad civil, ya sea como entidad pública o privada (Tinoco Espinoza, 2016).

Por tanto, el programa educativo de Licenciado en Contaduría Pública (LCP) del Plan de Estudios 2016, visualizó y preparó su mapa curricular con cursos donde se desarrollan habilidades, conocimientos, métodos, técnicas, prácticas, estancias, proyecto de vinculación y una diversidad de situaciones que previamente se analizaron con miras a garantizar su pertinencia en el mercado laboral, bajo opiniones del sector empresarial, colegio de contadores públicos y otras entidades que fortalecen dicho programa con su opinión.

Este programa educativo se actualizó en el año 2023, bajo el núcleo académico del Instituto Tecnológico de Sonora de LCP, cuyo objetivo es:

Formar Licenciados en Contaduría Pública capaces de crear valor agregado en las áreas sustantivas de desempeño organizacional, bajo el marco normativo vigente nacional e internacional; para la innovación, el desarrollo de estrategias competitivas, corporativas y funcionales, mediante el uso de tecnologías de información, con un sentido ético, desarrollo sostenible y con facilidad de adaptarse en ambientes dinámicos (Programa Educativo de LCP, 2023).

La Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Superior (2024), describe el programa educativo como: “un documento estructurado que guía el proceso enseñanza y aprendizaje en una Institución Educativa”, en tanto que para la Universidad Veracruzana (2016), un

programa educativo debe tener una serie de orientaciones de aprendizaje, conocimientos, habilidades, buscando un perfil de egreso y colocando a los estudiantes en varios escenarios reales donde aprenderán y se desempeñarán de una manera profesional.

Además de apegarse al concepto de lo que implica un plan de estudios, donde aparte de los conocimientos y habilidades se trabaja con las competencias específicas de cada programa que se construye, el programa de LCP (2016) en el ITSON se alinea en función de los conceptos de sus principales áreas disciplinares: Contabilidad Financiera, Costos, Finanzas, Fiscal y Auditoría, las cuales tienen las siguientes definiciones.

Guajardo y Andrade (2010) describen la Contabilidad Financiera como las normas de registro, criterios de contabilización, formas de presentación expresadas en términos cuantitativos y monetarios de las transacciones que realiza una entidad. Su objetivo es informar a los usuarios sobre la situación financiera del negocio.

En tanto, la disciplina de Costos considera el logro de las competencias profesionales que se desarrollan en la industria manufacturera (Del Río González, 2016; García, 2016). Implica sumar todos los esfuerzos necesarios para la elaboración de bienes y servicios y poder determinar costos unitarios en las empresas industriales y de servicios. En el campo profesional de las finanzas, describe Ochoa (2012), las actividades de esta disciplina forman parte del mundo de la economía, ya que están relacionadas con las actividades de inversión tanto en activos reales, financieros y administrativos, como en la generación de riqueza en las entidades de negocios.

Otro aspecto vinculado con las finanzas es el uso de las herramientas que por lo general siempre se abordan en cada semestre y se consideran, según Ortega (2013), como la obtención razonable y aplicable que se da a través de los estados financieros; por ello, el uso de las herramientas de análisis financiero (sus razones simples, porcentajes integrales) ayudan a identificar las finanzas o riqueza de la entidad según su tipo de negocio.

En lo referente a la disciplina Fiscal, su sustento está basado en la ley del impuesto sobre la renta que se emite cada año, por su regla de actualización, y que permite identificar los cambios en los ingresos gravables, así como los costos y gastos que ocurren en las personas físicas con actividad empresarial, personas morales y todos aquellos contribuyentes que estén obligados al pago de impuestos federales y estatales según lo describe la Ley del Impuesto Sobre la Renta: Prontuario fiscal (Mireles, 2024).

Finalmente, la definición de auditoría se describe como la revisión de información financiera de la organización en operaciones financieras, los sistemas contables y el desempeño económico y financiero de una entidad económica con fines lucrativos o no lucrativos, con el fin de contribuir a la oportuna prevención de riesgos, la productividad en la utilización de los recursos y el acatamiento permanente de los mecanismos de control interno implantados por los responsables de su administración (Guajardo y Andrade, 2010).

Planteamiento del problema

Los cambios en el sector productivo son constantes y las empresas requieren personal altamente capacitado, es por ello que un programa educativo, como es el caso de Licenciado en Contaduría Pública, requiere estar en permanente actualización, atender las necesidades del sector productivo, máximo objetivo en el ejercicio de las diversas disciplinas, como son los aspectos fiscales, que son tan cambiantes cada año; que no fallen la innovación en finanzas, la competitividad de sus costos, contar con sistemas de información financiera confiables e integrales con otros sistemas que manejen las entidades económicas y sobre la supervisión constante en la auditoría: financiera, forense y fiscalizadora con el cumplimiento de los impuestos del país.

Por lo anterior, la presente investigación establece el siguiente objetivo: identificar el grado de satisfacción de los estudiantes de Licenciatura en Contaduría Pública (LCP) y la relación de las áreas disciplinares con sus intereses profesionales, apoyándose para ello de hacerle preguntas directamente a los estudiantes de este programa educativo de 2016, del Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), a fin de detectar áreas de oportunidad y ver el cumplimiento en el aprendizaje de las disciplinas de Contabilidad Financiera, Costos, Finanzas, Fiscal y Auditoría.

Metodología

La presente investigación es de carácter descriptivo, no experimental y tiene como sujetos de investigación a una población actual de 100 alumnos del programa de LCP 2016, dando respuesta a los cuestionamientos de alrededor de 80% de ellos, lo cual sirve para detectar áreas de oportunidad

en las diversas disciplinas que estudia y practica el egresado de contaduría pública.

Participantes

La población es de 400 alumnos, menos una deserción de 120, para una muestra total de 280 participantes, de los cuales contestaron aproximadamente 70%, la selección fue no aleatoria en relación con los estudiantes. En este proyecto se consideró la participación de estudiantes de LCP en el ITSON, del Plan de Estudios 2016. Se hace esta aclaración dado que ya se ha implementado el nuevo Plan 2022, sin embargo, sólo se contempla la información referente al Plan 2016.

Tipo de estudio

Esta indagación es de carácter descriptivo, no experimental y transversal. Se consideró una línea de tiempo: de enero a mayo de 2024, periodo en el que se encuentran activos los estudiantes encuestados. Los informantes se encuentran inscritos únicamente en los semestres sexto, séptimo y octavo, por tener conocimiento avanzado de las disciplinas de Contabilidad Financiera, Costos, Finanzas, Auditoría y Fiscal.

Instrumento

Este instrumento de investigación está compuesto por 27 preguntas, considerando los datos generales. Sus apartados están encaminados a indagar sobre cinco disciplinas: Contabilidad Financiera, Costos, Finanzas, Auditoría y Fiscal. El promedio es de cinco preguntas por disciplina y solamente al área Fiscal se le agregaron dos más.

Cabe señalar que dicho instrumento de investigación fue validado por el Comité de Ética de la Universidad, y las preguntas se hicieron de tal forma que los alumnos participaran de manera voluntaria en el otorgamiento de sus respuestas. El cuestionario fue elaborado por un grupo de maestros que imparten las disciplinas de Contaduría Pública y antes fue aplicado a una generación anterior como prueba piloto, también validado por el Comité de Ética de la institución.

Procedimiento

Se analizó a la población vigente del programa de LCP Plan 2016 en el ITSON, con una población inicial de 400 alumnos y con una deserción de 120 estudiantes, aspecto sobre el cual se desconocen las causas. Se tiene un total de 280 alumnos regulares, pero solamente se les aplicó a aquellos inscritos en sexto, séptimo y octavo semestres, que abarca aproximadamente entre 60 y 70% de la muestra total.

La aplicación del instrumento se hizo de forma electrónica en la plataforma Google Forms. Se utilizó una escala de Likert para medir el grado de satisfacción, desde el punto más satisfecho al menor grado de satisfacción en sus áreas funcionales. Con las respuestas, se generó una base de datos en la misma plataforma.

La distribución del cuestionario se hizo a través de redes sociales (WhatsApp) apoyados por un grupo de personal docente que imparte las materias disciplinares mencionadas desde sexto hasta octavo semestre del programa educativo de LCP, y con apoyo de la responsable de programa, quien tiene una red social (WhatsApp) integrada por contadores de los citados semestres. Por último, se analizaron los resultados que arrojó el sistema.

Resultado

Las respuestas de los alumnos permitirán analizar el grado de satisfacción respecto a los aprendizajes en sus áreas disciplinares, en las cuales se observaron que se cumpla con los conocimientos, habilidades y destrezas que deben tener para dominar los conocimientos de dichas áreas.

A continuación, se describe el porcentaje de participación de los alumnos encuestados en relación con el género: los estudiantes hombres constituyen 26.3% de la muestra, las mujeres 71.1%, y 2.6% declara pertenecer a la comunidad LGBT+.

Respecto a si los estudiantes trabajan actualmente, sólo estudian o ambas cosas, se tiene que 52.6% sólo estudian, y 47.45% trabajan y estudian.

A través de las generaciones y con base en estadísticas por corte generacional, se sabe que los estudiantes, por lo general a partir de sexto a octavo semestres, se colocan en una empresa para trabajar. Al respecto, 42.9% cursa el octavo semestre, 31.2% se ubica en sexto y séptimo, y los demás

expresaron una variedad de respuestas, lo cual indica que están en diferentes semestres.

Siguiendo con las preguntas, sobre el grado de satisfacción de los estudiantes respecto a los conocimientos y técnicas adquiridas en la disciplina de contabilidad financiera, con base en la técnica dualidad económica que se trabaja con Guajardo y Andrade (2010), 53.2% reporta estar muy satisfecho, 40.3% se declara neutral y sólo 6.5% no se encuentra satisfecho. En cuanto a los conocimientos adquiridos por técnica contable, 53.2% se dice muy satisfecho de tener los conocimientos contables a través de la técnica dualidad económica, 40.3% se declara neutral y 6.5% eligió la opción poco satisfecho.

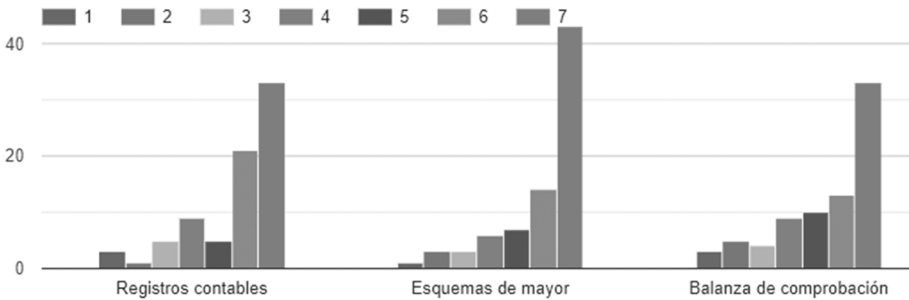
Se plantearon preguntas sobre la satisfacción alcanzada en distintos contenidos: aprendizaje, técnica contable y registro de las operaciones financieras, asimismo, se les cuestionó respecto a cómo les parecía cursar las materias de contabilidad financiera y la aplicación de ejercicios de práctica contable; se encontraron los siguientes números: 44.2% considera estar muy satisfecho con dichos aprendizajes contables, 33.8% declara haber aprendido totalmente la técnica contable, y el resto (20.8%) se declara neutral, dato que evidencia una necesidad de mejorar para el siguiente plan de estudios.

Sobre el tema de aplicación práctica de ejercicios contables, 36.4% dijo estar totalmente satisfecho con su aprendizaje, 33.8% muy satisfecho y sólo 24.7% eligió una postura neutral, por lo que se tiene que colocar mayor empeño en mejorar la disposición del docente para la enseñanza y sus técnicas en la materia de contabilidad.

En cuanto a la pregunta sobre los contenidos más desarrollados durante el aprendizaje de la contabilidad financiera, se establecieron las siguientes escalas de trabajo disciplinar financiero en orden de importancia (véanse también las figuras 1 y 2).

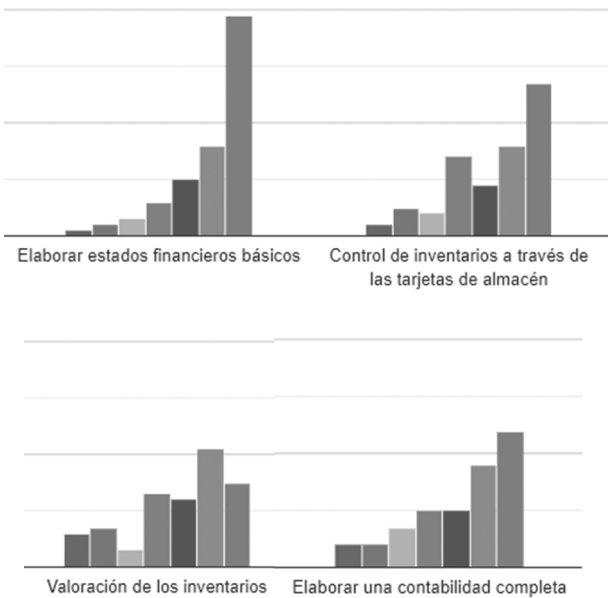
1. Elaboración de Estados Financieros.
2. Trabajar en los esquemas contables de mayor.
3. Registros contables.
4. Elaborar la balanza de comprobación.
5. Control de inventarios.
6. Elaborar una contabilidad completa.
7. Valoración de los inventarios.

Figura 1
Aprendizajes contables



Se muestra que el aprendizaje más logrado en la disciplina contable es la elaboración de los estados financieros, que es la principal unidad de competencia de esta área disciplinar.

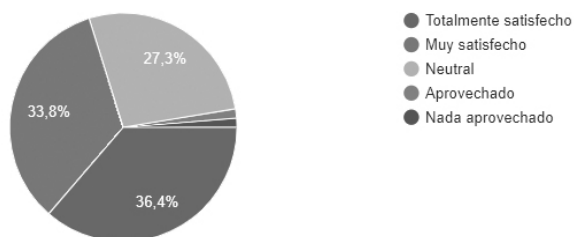
Figura 2
Aprendizajes contables y otros



De igual forma, se realizaron diversas preguntas relacionadas con el quehacer del contador en el área de costos, con base en los siguientes cuestionamientos:

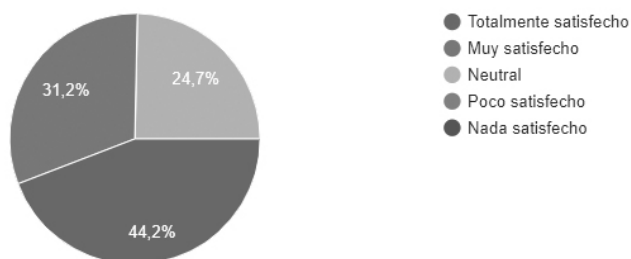
Pregunta 1. ¿Qué satisfacción ha tenido en hacer registros contables mediante las pólizas en las empresas industriales y de servicios? Pregunta 2. ¿Qué tan satisfecho se considera de aprender a usar la técnica del costo unitario en una empresa de servicios y/o industrial?

Figura 3
Registros contables en empresas del sector Industrial y de Servicios



Así, se tiene que 36.4% está satisfecho con los registros contables del área industrial, 33.8% totalmente satisfecho y 27.3% neutral, por lo que también es una de oportunidad para mejorar en el área de Costos.

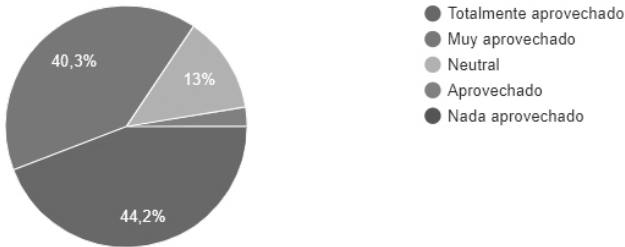
Figura 4
Manejo de la Técnica Contable



En cuanto a la técnica para calcular costo unitario, 44.2% de los alumnos está totalmente satisfecho y 31.2% muy satisfecho, 24.75% está neutral, lo que requiere también de una mejora hasta lograr la satisfacción total de todos los alumnos. La figura 5 describe el Aprovechamiento de cálculos de costos

unitarios con la siguiente pregunta: ¿Qué tan provechoso ha sido el aprendizaje en cálculos de los costos unitarios para fijar precios de venta como parte de tu plan de estudios?

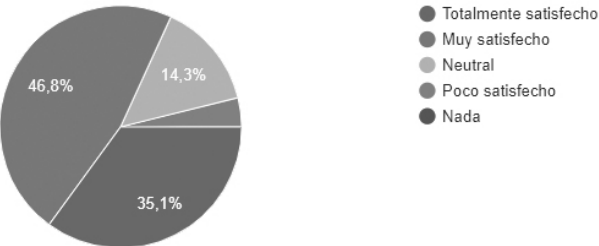
Figura 5
Aprendizaje de Costos Unitarios y Fijación de Precios



Se muestra que sólo 44.2% está totalmente satisfecho, 40.3% dice que están muy aprovechados y 13% se dice neutral, se puede concluir que este rubro reporta una gran satisfacción porque 85% considera que queda poco por mejorar.

La primera pregunta relacionada con el área de Finanzas fue: ¿Qué satisfacción has tenido con los conocimientos, técnicas y habilidades que se han aprendido durante el curso de las materias financieras de tu programa educativo de LCP, como son: análisis financieros y matemáticas financieras?

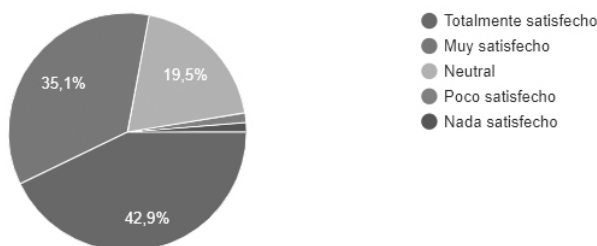
Figura 6
Conocimientos, técnicas y habilidades en Finanzas



Las respuestas representan el nivel de satisfacción: 46.8% se encuentra muy satisfecho, 35.1% totalmente satisfecho, y sólo 14.3% se encuentra en una posición neutral.

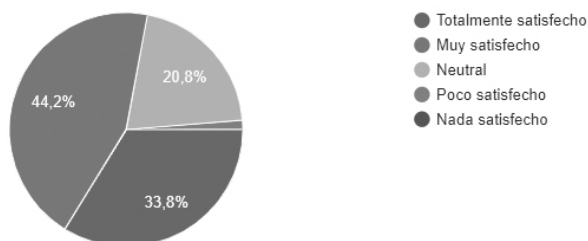
La pregunta 2 fue: ¿Cómo se sintieron con el aprendizaje de las acciones que se llevan a cabo durante ejercicios financieros como fórmulas de las razones financieras, por cientos integrales, etc.?, y la pregunta 3: ¿Cómo fue el aprendizaje logrado al aplicar la integración de los estados financieros aplicando las técnicas de análisis financiero y su interpretación?

Figura 7
Aprendizaje en Estados Financieros



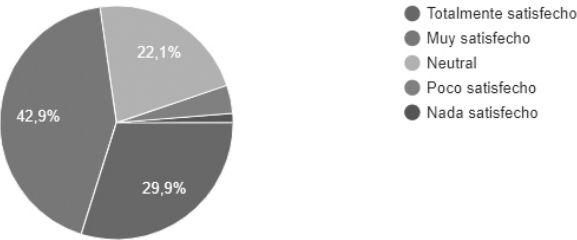
Estos resultados muestran que en el área financiera, en cuanto a los ejercicios que se asignan, 42.9% está totalmente satisfecho, 35.1% muy satisfecho y sólo 19.5% contesta de manera neutral, por lo que se asume que les falta claridad y ésta se presenta como área de oportunidad. En cuanto a la elaboración de estados financieros y la aplicación de análisis financiero, 44.2 y 33.8% están totalmente satisfechos y muy satisfechos, respectivamente, y 20.8% contestó de manera neutral, lo que puede evidenciar la necesidad de un proceso de mejora.

Figura 8
Satisfacción de Auditoría



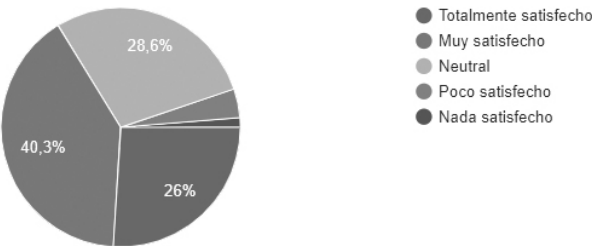
Área de Auditoría. En relación con esta temática, surgieron algunas preguntas: ¿Qué satisfacción has tenido con los conocimientos, técnicas y habilidades que se han aprendido durante el curso de las materias de Auditoría del programa educativo de LCP, marco legal de la normatividad contable y revisión de control interno de las operaciones, entre otros?, y la segunda pregunta: ¿Qué satisfacción se logró en relación con el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje que están inscritos en los programas de curso de dichas materias de auditoría?

Figura 9
Conocimientos, técnicas y habilidades de auditoría



En relación con este rubro, 42.9% se declara muy satisfecho, 29.9% totalmente satisfecho y 22.1% neutral, sin embargo, se tiene poca proporción de poco satisfechos y nada satisfechos, por lo que deberá atenderse como un proceso de mejora para el siguiente avance del Plan 2022.

Figura 10
Conocimientos, técnicas en el área Fiscal



En relación con los conocimientos adquiridos, 42.9% está muy satisfecho, 29.9% totalmente satisfecho y 22.1% neutral, sin embargo, esa proporción poco y nada satisfecha requiere atenderse como un proceso de mejora para el siguiente avance del Plan 2022.

En el área disciplinar de Fiscal, se preguntó: ¿Qué satisfacción has tenido con los conocimientos, técnicas y habilidades que se han aprendido durante el curso de las materias de Fiscal en el programa educativo de LCP, marco legal regulatorio, prontuario fiscal, etc.?, y ¿Qué satisfacción se logró en relación con el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje que están inscritos en los programas de curso de dichas materias de Fiscal?

Figura 11
Habilidades y técnicas

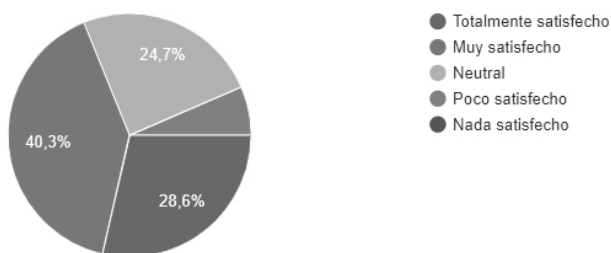
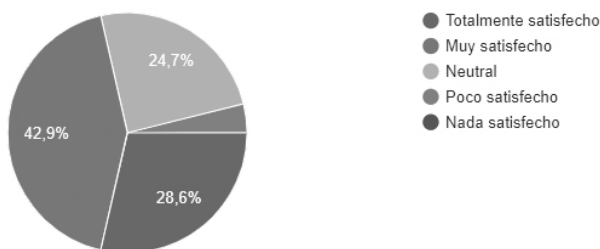


Figura 12
Objetivos de aprendizaje



En cuanto a habilidades de Fiscal, 40.3% está muy satisfecho, 28.6% totalmente satisfecho y 24.7% neutral, sólo 6.4% está poco satisfecho, que en conjunto con lo neutral, conforman un área de oportunidad para mejorar; finalmente, respecto al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, 42.5%

se dice muy satisfecho, 28.6% totalmente satisfecho y 24.7% representa una población que demanda mejoras.

Discusión

En sus acervos bibliográficos, Guajardo y García muestran en toda su practicidad cómo se desarrollan los conocimientos, habilidades y destrezas en las áreas disciplinares de Contabilidad Financiera, Costos, Finanzas, Fiscal y Auditoría a través de la práctica, ejercicios especializados, ejemplos de empresas en casos creados, o bien, con vinculación práctica y cumpliendo con el objetivo de identificar el grado de satisfacción de los estudiantes de LCP con el fin de saber si el plan de estudios está diseñado en concordancia con las necesidades y prestancia del sector empresarial. Sin duda, los datos muestran la satisfacción de los aprendizajes, habilidades y técnicas en las diferentes disciplinas en análisis en cada una de las variables.

Conclusión

En relación con las preguntas realizadas a los alumnos participantes en esta indagación, la mayor parte de los porcentajes en las áreas profesionales disciplinares: Contabilidad Financiera, Costos y Finanzas manifiesta estar satisfecha con los conocimientos, técnicas, habilidades y competencias aprendidas; en cuanto a Auditoría y Fiscal, como son área de mayor grado de complejidad, se detecta entre 23 y 14% de neutral y 6% como no satisfecho, cabe señalar que la parte de Fiscal conlleva dificultades porque cada año sufre grandes cambios y los cálculos varían dependiendo del régimen fiscal, como lo describe Mireles (2024); además de que la mayor experiencia y aprendizaje entre esta disciplina y Auditoría requieren más acción cuando se trabaja en entidades productivas; sin embargo, habrá que buscar las mejores oportunidades del programa de LCP 2016 para ser atendidas en el Plan de Estudios 2022, que lleva un año de iniciado.

Los conceptos que emanan de diversos autores permiten ver, como describe Ortega (2013), que el estudiante de contador público siempre tendrá que estar practicando con ejemplos de empresas, de casos que supongan un escenario apegado lo más posible a la realidad. Cada disciplina requiere de habilidades, conocimientos y práctica constante para tener el dominio de la técnica

y acceder a una práctica cercana con el sector productivo durante su tiempo de estudiante (Del Río, 2016).

Finalmente, acceder a estos resultados ha permitido cumplir con el objetivo de identificar el grado de satisfacción de los estudiantes de la Licenciatura en Contaduría Pública y la relación de las áreas disciplinares con los intereses profesionales, con el compromiso de mejorar el programa educativo.

Referencias

- Del Río González, C. (2016). *Contabilidad de Costos. Concepto de costos* (23ª Ed.). Cengage Learning.
- García, G. J. (2016). *Contabilidad de Costos. Denominación de costos* (3ª Ed.). McGraw-Hill.
- Guajardo, G. y Andrade, N. (2010). *Contabilidad Financiera* (5ª Ed.). McGraw-Hill.
- Mireles, A. S. (2024). Ley del Impuesto sobre la renta en México. *Prontuario Fiscal Cengage 2024*. Cengage Learning.
- Ochoa, S. G. (2012). *Método de técnicas y de uso tecnológico*. Universidad Abierta a Distancia de México.
- Ortega, C. A. (2013). *Introducción a las Finanzas* (3ª Ed.). McGraw-Hill.
- Programa Educativo de Licenciado en Contaduría Pública. (2023). *Licenciatura en Contaduría Pública*. <https://sites.google.com/potros.itson.edu.mx/admisiones/lcp>
- Secretaría de Educación Pública. (2016). El Modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. *Perfiles Educativos*, 38(154), 216-225. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.154.57670>
- Secretaría de Educación Pública y Subsecretaría de Educación Superior. (2024). *Programa Nacional de Educación Superior*. SEP. https://educacionsuperior.sep.gob.mx/pdfs/2023/SES_PRONES_proyecto_publicacion.pdf
- Tinoco Espinoza, L. M. (2016). *La importancia del contador como agente de control dentro de las organizaciones y sus principales factores éticos y profesionales*. Universidad Técnica de Machala.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2010). *Programa Universitario de Estudios de Género*. UNAM. <https://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2014/PDF/6.21-PUEG.pdf>

Universidad Veracruzana. (2016). *Indicaciones y formato de programa de experiencia educativa (PEE)*. Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa-Departamento de Desarrollo Curricular. <https://www.uv.mx/desarrollocurricular/indicaciones-y-formato-de-programa-de-experiencia-educativa-pee/#:~:text=El%20Programa%20de%20Experiencia%20Educativa,diversas%20para%20confrontar%20y%20construir>

La educación financiera en México explicada a través del comportamiento financiero, la capacidad de pago y conocimiento financiero

Yara Landazuri Aguilera
María Dolores Moreno Millanes
Imelda Lorena Vázquez Jiménez
Instituto Tecnológico de Sonora

Antecedentes

La educación financiera se ha convertido en una necesidad, motivada en principio por su impacto en el sistema económico. Su importancia ha sido reconocida tanto en países desarrollados como en países emergentes como un elemento capaz reducir la exclusión social y mejorar el bienestar familiar presente y futuro (Raccanello y Herrera, 2014).

El Banco Mundial, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), han señalado la necesidad de desarrollar y profundizar las capacidades en temas de información financiera de la población mundial. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) calcula un Indicador de Educación Financiera (IEF) a través de tres componentes: conocimientos, actitudes y comportamientos financieros. Por ello, la educación financiera ha comenzado a ser reconocida por los encargados de crear las políticas públicas de los países latinoamericanos como un componente importante para incidir sobre el crecimiento económico.

Para el Banco del Ahorro Nacional y Servicios Financieros (Bansefi), la educación financiera es un proceso de desarrollo de habilidades y actitudes que, mediante la asimilación de información comprensible y herramientas

básicas de administración de recursos y planeación, permite a los individuos: *a)* tomar decisiones personales y sociales de carácter económico en su vida cotidiana, y *b)* utilizar productos y servicios financieros para mejorar su calidad de vida bajo condiciones de certeza (Gobierno de México, 2016).

En México, lo anterior ha orientado a diversas instituciones y organismos gubernamentales al establecimiento de diferentes estrategias dirigidas a desarrollar la cultura financiera a nivel nacional, como la Comisión Nacional para la Protección y Defensa de los Usuarios de Servicios Financieros (CONDUSEF), la cual promueve la educación financiera con el objetivo de que las personas adquieran conocimientos y habilidades básicas para administrar mejor sus recursos, incrementen y protejan su patrimonio con la ayuda del uso adecuado y responsable de los productos y servicios financieros.

La educación financiera permite establecer y desarrollar una cultura financiera, entendiendo ésta como: “el conjunto de conocimientos y prácticas hábitos y costumbres que cada individuo posee para administrar, incrementar y proteger su patrimonio en las diferentes etapas de la vida” (Amezcu, 2014, p. 12).

En los últimos años, y a causa de la pandemia, América Latina y el Caribe han reportado una contracción de su clase media (Banco Mundial, 2021). A pesar de los esfuerzos por mitigar esta situación, los niveles de pobreza y desigualdad siguen siendo altos y la exclusión financiera continúa afectando a sectores tanto de la población urbana como rural, lo que puede dificultar el futuro desarrollo económico y social de la región (López-Lapo et al., 2022). El crecimiento económico trae consigo la necesidad de administrar adecuadamente las finanzas personales y hacer uso eficiente de las instituciones financieras. En este sentido, las iniciativas encaminadas a fomentar la educación financiera pueden convertirse en un elemento importante de los procesos de inclusión financiera y de reducción de pobreza.

El Indicador de Educación Financiera (IEF) calculado por la OCDE presenta los resultados del índice de los países que integran el G20; así, Francia se encuentra en primer lugar del *ranking* con 70.95%, seguido por Noruega y Canadá con 69.52%, mientras que México tiene un índice de 57.62%, ubicándose en la posición 12, por debajo de países como Indonesia, que reporta 63.80% (OCDE, 2017).

Para México, promover y dirigir iniciativas a favor de la educación financiera en todos los niveles es tarea urgente y necesaria por varias razones. La primera de ellas tiene que ver con las consecuencias adversas para

la población en general, como el endeudamiento excesivo, la falta de ahorro para la vejez, el uso improductivo del recurso financiero, la poca claridad sobre los beneficios que ofrece la inversión y el desconocimiento de nuevos productos financieros.

La segunda razón tiene que ver con las lagunas en la información por parte de las instituciones del sistema financiero para hacer más accesible el acceso a ellas, lo que fomenta el uso de servicios financieros informales con frecuencia onerosos y desventajosos, así como las inversiones en plataformas ficticias o esquemas tipo Ponzi.

Los beneficios que ofrece la educación financiera son relevantes, tanto para la economía personal como para la economía nacional. En el ámbito personal, la educación financiera contribuye a mejorar las condiciones de vida de las personas, dado que proporciona información relevante para la administración de los recursos de corto y largo plazos, así como información pertinente y clara que da lugar a un mayor y mejor uso de los productos y servicios financieros. Así, los usuarios con mayores niveles de educación financiera tienden a ahorrar más, lo que normalmente se traduce en mayores niveles de inversión y crecimiento de la economía en su conjunto.

Adicionalmente, se ha comprobado que la desigualdad social es menor en los países donde la educación financiera es más alta (Lo Prete, 2013; 2017; Márquez, 2016), y que un mayor conocimiento financiero amplía la conciencia y cambia las actitudes, modificando el comportamiento social en general (Carpena et al., 2011).

Objetivo

El objetivo de la presente investigación es analizar la importancia que tiene la educación financiera entre los mexicanos explicada a través del comportamiento financiero, la capacidad de pago y conocimiento financiero para la identificar el impacto económico que tiene en la población de 18 a 70 años.

Educación financiera

Rivera y Bernal (2018) señalan que la educación financiera es una combinación de conocimientos, hábitos y actitudes que, al aplicarlos de forma habitual en las decisiones económicas que se toman día con día, influyen positivamente en mejorar las finanzas personales, la economía y la calidad de vida de

las personas que las practican. La educación financiera ha adquirido mayor relevancia como consecuencia de las situaciones adversas que afectan el crecimiento económico del país y la sociedad.

La educación financiera es definida como un proceso mediante el cual los consumidores e inversionistas expanden su entendimiento sobre conceptos y productos financieros a través del desarrollo de habilidades que les permiten generar mayor conciencia sobre los riesgos y las oportunidades financieras, lo que favorece una toma de decisiones informada.

Así mismo, la educación financiera es considerada como un concepto amplio y dinámico que tiene diferentes elementos que se encuentran relacionados a través del flujo de información, formación y capacidad de los individuos para gestionar esos datos a través de un proceso a corto, mediano y largo plazos.

Algunas investigaciones atribuyen la falta de educación financiera a factores relacionados con la oferta y la demanda de servicios financieros (Mungaray et al., 2021). Desde el punto de vista de la oferta, la educación financiera permite a los hogares tomar decisiones sobre cómo invertir su riqueza y qué nivel de endeudamiento pueden tener sin comprometer su estabilidad económica, factores clave para provocar cambios en las decisiones financieras (Lusardi, 2013). Desde el punto de vista de la demanda, los bajos niveles de ingreso y la carencia de conocimientos reducen el ahorro e impiden que los clientes potenciales obtengan beneficios de estos servicios incentivando la falta de inclusión financiera (Raccanello y Herrera, 2014). Así mismo, el estrés financiero puede actuar como mediador en la relación entre las actitudes monetarias y el bienestar financiero (Elgeka y Query, 2021).

Inclusión financiera

La inclusión financiera se define como el proceso de promover el acceso asequible, oportuno y adecuado a la amplia gama de productos y servicios financieros regulables y una ampliación de su uso en todos los segmentos de la sociedad a través de la implementación de las aproximaciones adaptadas existentes e innovadoras, incluyendo el conocimiento y educación financiera con vistas a promover el bienestar financiero, así como la inclusión social y económica (OCDE, 2005).

El Banco Mundial considera que la inclusión financiera es un elemento facilitador clave para reducir la pobreza extrema y promover la prosperidad

compartida (Banco Mundial, 2021). Raccanello y Herrera (2014) describen que la falta de inclusión financiera se atribuye a los bajos niveles de ingreso y la carencia de educación financiera, lo que reduce el ahorro e impide que los clientes potenciales aprecien los beneficios de estos servicios. En México, la inclusión financiera se define como el acceso y uso de servicios financieros formales bajo una regulación apropiada que garantice esquemas de protección a las personas usuarias y promueva la educación financiera para mejorar la capacidad financiera de todos los segmentos de la población (Comisión Nacional Bancaria y de Valores, 2020).

Método

Esta investigación se llevó a cabo a través de dos enfoques: uno es el análisis estadístico descriptivo partiendo de fuentes secundarias, utilizando datos de aceptación nacional validados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Comisión Nacional Bancaria y de Valores (CNBV) y el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Los datos obtenidos se recaban de la Encuesta Nacional de Inclusión Financiera (ENIF) 2021. Las variables analizadas en este estudio son: comportamiento financiero, capacidad de pago de deuda y conocimiento financiero.

El segundo enfoque fue a través de investigación de campo, en donde los datos se obtuvieron a través de la aplicación de un instrumento híbrido de la Encuesta Nacional de Inclusión Financiera (ENIF); por ser un instrumento ya validado por las instituciones participantes, se eligió sólo la sección de educación financiera para medir únicamente las variables que la integran y aplicarlo a habitantes de Ciudad Obregón, en el estado de Sonora, con una muestra de 181 personas encuestadas. Los sujetos de estudio fueron hombres y mujeres de 18 a 70 años de edad, de los cuales, 65% fueron hombres y 35% mujeres, además, 100% de los participantes contaban con una cuenta bancaria y una tarjeta electrónica para realizar operaciones de compra, transferencias electrónicas o pagos domiciliados.

Tabla 1
Dedicación de tiempo completo de los entrevistados

	<i>Estudiante</i>	<i>Empleado</i>
Dedicación	15%	85%

Tabla 2
Zona geográfica de la vivienda que habita

	<i>Norte</i>	<i>Oriente</i>	<i>Poniente</i>	<i>Sur</i>
Zona donde habita	18%	16%	7%	59%

El instrumento se aplicó como parte de un programa de cultura financiera para la comunidad de Ciudad Obregón a través de la vinculación entre el Instituto Tecnológico de Sonora y la comunidad. Los datos obtenidos sirvieron para realizar una comparación con la muestra nacional y obtener resultados empíricos sobre el tema, tratando de explicar el comportamiento de estas variables en la localidad en el periodo agosto-diciembre de 2023.

Resultados y discusión

La medición de la educación financiera fue una labor que inició la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en 2009, con el desarrollo de un método común que pudiera usarse para crear una medida de referencia través de tres componentes: conocimientos, actitudes y comportamientos financieros. Por su parte, México aplica la Encuesta Nacional de Inclusión Financiera de la Comisión Nacional Bancaria y de Valores a partir del año 2015 como una medida de referencia para dar seguimiento de los cambios a lo largo del tiempo.

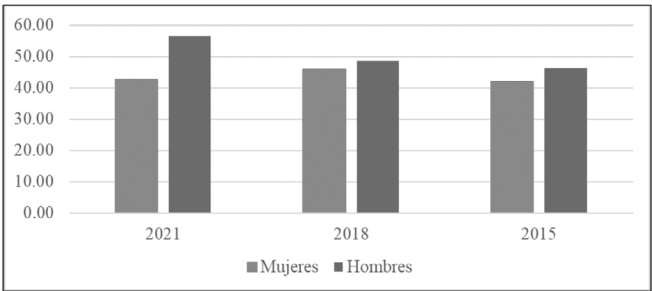
Respecto a los resultados a través del análisis descriptivo de los datos obtenidos de la Encuesta Nacional de Inclusión Financiera (INEGI, 2021), la figura 1 muestra la brecha entre hombres y mujeres de 18 a 70 años que tienen una cuenta de ahorro formal en una institución financiera, dicha brecha es de 13.8 puntos porcentuales, es decir, 56.40% de los hombres cuenta con este tipo de ahorro, mientras que para las mujeres la cifra asciende a 42.60 por ciento.

La población que conforma este dato declaró tener una cuenta bancaria en una institución formal que le permite a la persona depositar y retirar dinero de acuerdo con sus necesidades a través de una tarjeta, ya sea de nómina, pensión, apoyos de gobierno, cuenta de ahorro o inversión (INEGI, 2021).

El análisis descriptivo de los datos obtenidos de la ENIF 2021 analiza los avances en educación financiera en tres variables: comportamiento financiero, la capacidad de pago y conocimiento financiero de la población mexicana,

con la intención de reconocer la importancia que tiene la educación financiera a nivel nacional en materia de inclusión financiera.

Figura 1
Cuenta de ahorro



La variable comportamiento financiero se analiza en las figuras 2, 3 y 4, donde se observan los resultados de la encuesta nacional (INEGI, 2021) y los datos obtenidos en Ciudad Obregón. La encuesta nacional muestra que 50.8% de la población separa su dinero para realizar sus pagos fijos, mientras que en Ciudad Obregón sólo 26.1% de las personas entrevistadas realiza esta actividad, sin embargo, 56% lleva un registro de sus deudas. En cuanto a realizar pagos domiciliados, tanto a nivel nacional como en la localidad, es la actividad que resultó con menor frecuencia, ya que ambas encuestas coinciden con los datos más bajos en este rubro. En el mismo contexto, el pago a tiempo de cuentas a nivel nacional refleja 97%, un resultado muy alentador.

Figura 2
Registro de gastos encuesta ENIF 2021

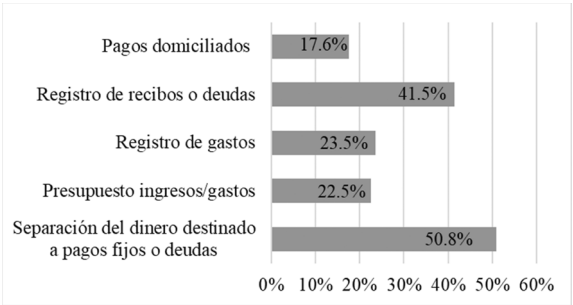
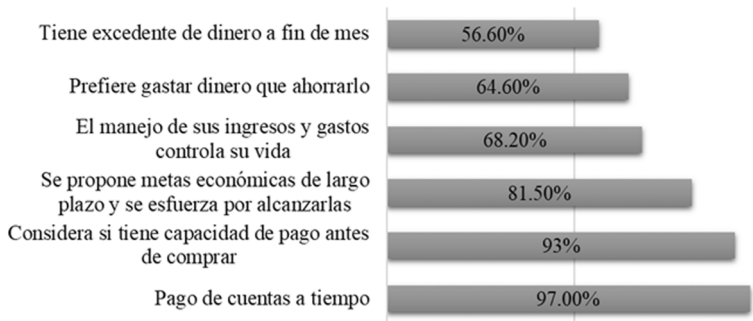


Figura 3
Registro de gastos encuesta Cd. Obregón

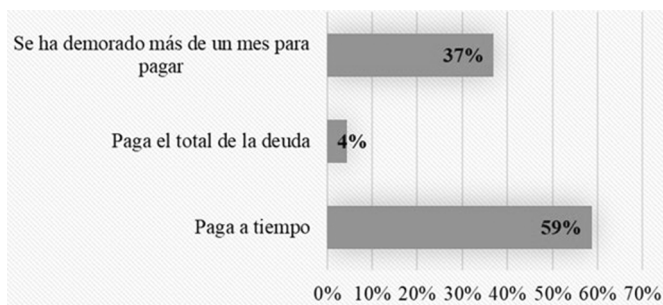


Figura 4
Comportamiento financiero



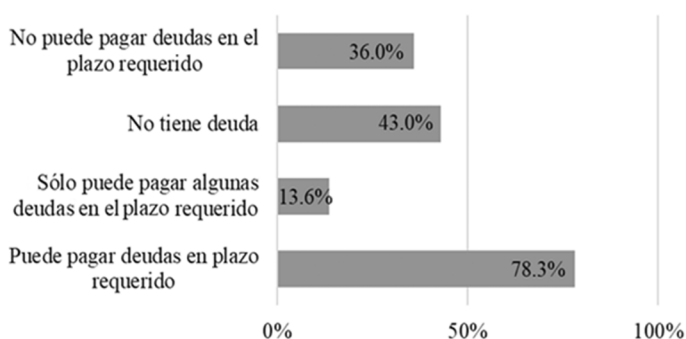
Para la variable capacidad de pago de la deuda, ésta se mide a través del manejo de crédito/deuda y el pago de la deuda. Se trató de analizar a nivel local el manejo eficiente del crédito a través de tres ítems relacionados con el pago de la deuda (figura 5), donde se logra apreciar que más de 50% de las personas de la muestra de Ciudad Obregón paga a tiempo sus créditos, pero sólo 4% realiza pagos totales al corte del crédito. Díez-Martínez (2016) afirma que, para lograr mayores niveles en educación financiera, las personas deben conocer los efectos que tienen sus decisiones en su bienestar económico y social.

Figura 5
Manejo del crédito



La figura 6 presenta los resultados de la ENIF, la cual refleja que 78.3% de la población a nivel nacional puede pagar sus deudas en el plazo requerido, sin embargo, 36% no lo puede hacer, lo que indica que este porcentaje tiene mayor posibilidad de ver afectado su crédito para futuras oportunidades de compra. Huston (2012) afirma que la habilidad para tomar decisiones relativas al crédito es que las instituciones que otorgan el crédito sean consistentes con las preferencias del consumidor, pues cada individuo requiere de la comprensión de los mercados financieros y los términos de crédito.

Figura 6
Crédito formal

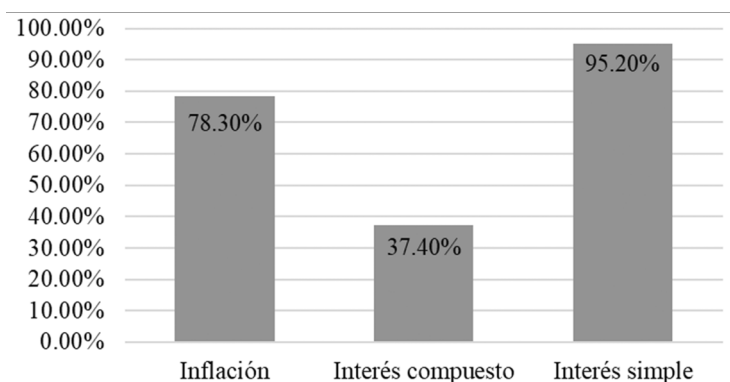


Para Atkinson y Messy (2012), el comportamiento financiero es el aspecto más importante de la educación financiera, ya que deriva de los hábitos de

consumo y uso del dinero, así como de las acciones relacionadas con la planeación del gasto, uso del crédito y ahorro, de esa manera, todas estas acciones pueden incrementar o reducir el bienestar financiero de la persona.

Para medir los avances en el tema de educación financiera, de la variable conocimiento financiero se analizan los resultados en tres ítems: inflación, interés compuesto e interés simple; los resultados de la figura 7 demuestran que 98% de las personas a nivel nacional tienen conocimiento de lo que es el interés simple, pero no así del interés compuesto, sólo 37.4% de la población señaló reconocer qué es el interés compuesto y un importante 78.3% de la población entiende el término inflación.

Figura 7
Conocimiento financiero



Lusardi (2013), en su estudio, utilizó una escala para medir el dominio del concepto de inflación en el contexto de una decisión económica simple, por lo que además de adquirir información sobre el conocimiento del encuestado acerca del concepto, también logró identificar si puede llevar a cabo un cálculo y una comparación con este concepto al momento de tomar una decisión financiera.

Discusión

De todo lo anterior, es posible señalar que el comportamiento financiero es la variable que tiene respuestas positivas inferiores a 60%, lo anterior demuestra que existe una destacada necesidad de desarrollar habilidades y mayor

conciencia sobre la administración del gasto, que le permita a la población tomar decisiones informadas y eficaces para mejorar su bienestar económico, así como su relación con el uso de tecnología para el pago de créditos o deudas. Lo Prete (2017) señala que un crecimiento en educación financiera disminuye la desigualdad, como ocurre en países donde la educación económica es más alta entre la población.

Xu y Zia (2013) sugieren que el término educación financiera debe englobar conceptos que vayan desde la conciencia y el reconocimiento del uso del dinero, incluyendo productos financieros, instituciones y conceptos tales como la habilidad de calcular pagos de intereses y la capacidad de deuda que pueden asumir, en términos de manejo de dinero y planeación financiera.

Un resultado interesante de la ENIF 2021 es la capacidad que tiene la población a nivel nacional para pagar las deudas en un plazo requerido, el resultado fue de 78.3%, con base en este resultado, se puede afirmar que una persona que tiene habilidades financieras para tomar decisiones acertadas con respecto al dinero y vivir dentro de sus posibilidades tendrá menos probabilidad de enfrentar problemas financieros (Chinen y Endo, 2012). Por otro lado, un análisis realizado a la ENIF 2017 por Mungaray et al. (2021) muestra que los niveles de endeudamiento en ese periodo son bajos para la población nacional, ya que 95.66% de los encuestados se ubica en el nivel bajo, entre la clasificación alto, medio y bajo.

De acuerdo con la figura 4, 97% de los encuestados puede pagar sus cuentas a tiempo; 93% analiza su capacidad para pagar antes de comprar y 81.5% se propone metas de largo plazo y se esfuerza para lograrlas, lo que indica comportamientos adecuados hacia el endeudamiento, lo anterior se encuentra relacionado con los datos de la CNBV (2012); así como Raccanello y Herrera (2014), quienes refieren que la educación financiera permite el incremento de la inclusión financiera y del bienestar social. Además, Jappelli (2010) y Lo Prete (2017) sostienen que aprovechar o no las oportunidades de inversión financiera refleja cambios en la desigualdad y en el desarrollo financiero.

Conclusiones

La evidencia empírica confirma que, para incrementar la educación financiera en el país, es necesaria la colaboración tanto de entes públicos como privados que permitan la participación de empresas privadas en el fomento de

talleres y programas de acceso público a cualquier segmento de la población. De hecho, las propias instituciones financieras deben lograr encadenamientos de futuros usuarios hacia productos financieros y su correcta aplicación. Por tanto, para lograr mayores niveles en educación financiera, es importante tomar conciencia sobre los efectos que tienen las decisiones relacionadas con el consumo y uso del dinero.

La educación financiera es relevante para fomentar medidas de inclusión en todos los estratos sociales. Mediante la aplicación correcta de los instrumentos financieros disponibles es posible impactar positivamente en el bienestar de los hogares, en particular si se refleja en la capacidad de los individuos para formular estrategias que fortalezcan sus conocimientos y habilidades en la toma de decisiones para uso y funcionamiento de sus recursos financieros y no financieros (Widdowson y Hailwood, 2007; Lusardi y Mitchell, 2017).

Los resultados explican que los bajos niveles en educación financiera de la población mexicana radican en tres elementos relevantes: la desigualdad, la baja inclusión social y los altos niveles de endeudamiento, lo anterior limita que los esfuerzos por mejorar la educación financiera a través de organismos públicos o privados tengan éxito.

Para futuras investigaciones, se recomienda que este tipo de investigación se pueda clasificar por nivel de ingreso y lograr identificar si a mayor ingreso se tiene una mejor educación financiera, ya que la encuesta no está clasificada de esta forma, así como también en nivel de escolaridad, ya que se han identificado estudios preliminares de otros países que no encuentran correlación fuerte entre estas variables.

Referencias

- Amezcu, E. (2014). Hacia un cambio en la cultura financiera en México. *Docencia de las aulas a la investigación*. Gasca.
- Atkinson, A. y Messy, F. (2012). *Measuring financial literacy. Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study*. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, No. 15. OECD. https://www.oecd-ilibrary.org/finance-and-investment/measuring-financial-literacy_5k9csfs90fr4-en
- Banco Mundial. (2021). *La crisis de la pandemia provoca una reducción de la clase media en América Latina y el Caribe*. <https://www.bancomundial>.

- [org/es/news/press-release/2021/06/24/pandemic-crisis-fuels-decline-of-middle-class-LAC#:~:text=WASHINGTON%2C%2024%20de%20junio%20de,nuevo%20informe%20del%20Banco%20Mundial](https://openknowledge.worldbank.org/es/news/press-release/2021/06/24/pandemic-crisis-fuels-decline-of-middle-class-LAC#:~:text=WASHINGTON%2C%2024%20de%20junio%20de,nuevo%20informe%20del%20Banco%20Mundial)
- Carpena, F., Cole, S., Shapiro, J. y Zia, B. (2011). *Unpacking the causal chain of financial literacy*. Policy Research Working Paper, 5798. <https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/45efe58d-df75-52de-9cd7-b7723fcf019d>
- Chinen, K. y Endo, H. (2012). Effects of attitude and background on personal financial ability: a student survey in the United States. *International Journal of Management*, 29(1), 33.
- Comisión Nacional Bancaria y de Valores. (2012). *Libro Blanco Inclusión Financiera*. <https://www.cnbv.gob.mx/Transparencia/Documents/Libro%20Blanco%20Inclusi%C3%B3n%20Financiera%202012%20FINAL.pdf>
- Comisión Nacional Bancaria y de Valores. (2020). *Inclusión financiera*. <https://www.gob.mx/cnbv/acciones-y-programas/inclusion-financiera-25319>
- Diez-Martínez, E. (2016). Alfabetización socioeconómica y financiera de adolescentes mexicanos del siglo XXI. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 130-143.
- Elgeka, H. W. S. y Querry, G. (2021). Peran money attitudes terhadap financial well-being dengan financial stress sebagai mediator pada mahasiswa rantau di Surabaya. *Jurnal Ilmiah Psikologi Terapan*, 9(01), 75-83.
- Gobierno de México. (2016). *¿Qué es la Educación Financiera?* Banco del Bienestar, Sociedad Nacional de Crédito, Institución de Banca de Desarrollo. <https://www.gob.mx/bancodelbienestar/documentos/que-es-la-educacion-financiera>
- Huston, S. J. (2012). Financial literacy and the cost of borrowing. *International Journal of Consumer Studies*, 36(5), 566-572.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021). *Encuesta Nacional de Inclusión Financiera (ENIF) 2021: Reporte de resultados*. https://www.cnbv.gob.mx/Inclusi%C3%B3n/Anexos%20Inclusin%20Financiera/Reporte_Resultados_ENIF_2021.pdf
- Jappelli, T. (2010). Economic literacy: An international comparison. *Economic Journal*, 120(548). <https://doi.org/10.1111/j.1468-0297.2010.02397.x>
- Lo Prete, A. (2013). Economic literacy, inequality, and financial development. *Economics Letters*, 118(1). <https://doi.org/10.1016/j.econlet.2012.09.029>

- Lo Prete, A. (2017). Inequality and the finance you know: Does economic literacy matter? *The Department of Economics and Statistics "Cognetti de Martiis"*. https://fileservcarloalberto.org/cerp/WP_136.pdf
- López-Lapo, J. L., Hernández Ocampo, S. E., Peláez Moreno, L. E., Sarmiento Castillo, G. del P., Peña Vélez, M. J., Cueva Jiménez, N. C. y Sánchez Llor, J. P. (2022). Educación financiera en América Latina. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 3810-3826. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1770
- Lusardi, A. (2013). *Insights: Financial Capability*. FINRA Investor Education Foundation. https://www.finrafoundation.org/sites/finrafoundation/files/Financial-Literacy-Around-the-World_0_0.pdf
- Lusardi, A. y Mitchell, O. S. (2017). How ordinary consumers make complex economic decisions: financial literacy and retirement readiness. *Quarterly Journal of Finance*, 7(03), 1750008.
- Márquez, A. (2016). La desigualdad social y las reformas educativas. *Perfiles Educativos*, 38(154), 3-18. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400001&lng=es&tlng=es
- Mungaray, A., González, N. y Osorio, G. (2021). Educación financiera y su efecto en el ingreso en México. *Problemas del Desarrollo*, 52(205), 55-78. <https://doi.org/10.22201/ieec.20078951e.2021.205.69709>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2005). *Improving financial literacy*. OCDE.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2017). G20/OECD INFE report on adult financial literacy in G20 countries. https://www.oecd-ilibrary.org/finance-and-investment/g20-oecd-infe-report-on-adult-financial-literacy-in-g20-countries_04fb6571-en
- Raccanello, K. y Herrera, E. (2014). Educación e inclusión financiera. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 44(2), 119-141.
- Rivera, B. E. y Bernal, D. (2018). La importancia de la educación financiera en la toma de decisiones de endeudamiento. Estudio de una sucursal de “Mi Banco” en México. *Perspectivas*, 41. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1994-37332018000100006
- Widdowson, D. y Hailwood, K. (2007). Financial literacy and its role in promoting a sound financial system. *Reserve Bank of New Zealand: Bulletin*, 70(2). <https://ideas.repec.org/a/nzb/nzbbul/june20075.html>
- Xu, L. y Zia, B. (2013). *Financial literacy around the world: an overview of the evidence with practical suggestions for the way forward*. World Bank Policy Research Working Paper No. 6107.



**CIENCIAS SOCIALES
Y HUMANIDADES:
TRABAJOS EMPÍRICOS**

se terminó de editar en
octubre de 2024
en Cromberger Editores.

En un mundo cada vez más complejo y en constante cambio, la exploración y el entendimiento de las ciencias sociales y humanidades se han vuelto esenciales para enfrentar los desafíos contemporáneos. Este libro reúne un compendio de investigaciones que abarcan una variedad de temas cruciales para la comprensión de nuestra sociedad y el bienestar de sus integrantes. Cada capítulo ofrece una perspectiva única y profunda sobre aspectos fundamentales de la vida humana y social, basándose en estudios empíricos y teóricos que iluminan la realidad desde diversas dimensiones. La presente obra es una invitación a reflexionar desde una perspectiva crítica y analítica, ofreciendo herramientas y conocimientos que pueden contribuir a mejorar la vida de las personas y la sociedad en su conjunto. Cada capítulo es una pieza esencial en el mosaico de las ciencias sociales y humanidades, y juntos, proporcionan una comprensión más amplia y profunda de nuestro mundo.



ITSON[®]
UNIVERSIDAD


CREMBERGER
• EDITORES E IMPRESORES •
Arte en impresión editorial