

Implementación y Evaluación del Programa de Mejora Académica en una Universidad Privada del Occidente de México. Medida reactiva para evitar la deserción universitaria

Implementation and Evaluation of the Academic Improvement Program in a Private University in Western Mexico. Reactive measure to avoid university desertion

Eva Gricelda Ochoa Cedeño: Universidad Panamericana, México.

evaocchoa@up.edu.mx

Alejandro Rodríguez Magaña: Universidad Panamericana, México.

arodrigu@up.edu.mx

Ligia García Bejar: Universidad Panamericana, México.

ligarcia@up.edu.mx

Fecha de Recepción: (20-05-2024)

Fecha de Aceptación: (19-08-2024)

Fecha de Publicación: (21-08-2024)

Cómo citar el artículo (APA 7^a):

Ochoa Cedeño, E. G., Rodríguez Magaña, A. y García Bejar, L. (2024). Implementación y Evaluación del Programa de Mejora Académica en una Universidad Privada del Occidente de México. Medida reactiva para evitar la deserción universitaria [Implementation and Evaluation of the Academic Improvement Program in a Private University in Western Mexico. Reactive measure to avoid university desertion]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-22. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-555>

Resumen:

Introducción: Esta investigación tiene como objetivo exponer los resultados de la implementación del Programa de Mejora Académica (PMA) en una universidad privada del occidente de México, diseñado para evitar la deserción estudiantil. El estudio se centró en estudiantes que ingresaron por primera vez de forma presencial tras el confinamiento por

COVID-19. **Metodología:** Se utilizó un enfoque cualitativo e interpretativo, aplicando la técnica del Cambio Más Significativo (MSC). El estudio, con perspectiva de caso, involucró a 12 estudiantes de la licenciatura en Derecho que no alcanzaron el rendimiento académico requerido y se comprometieron a participar en el PMA. **Resultados:** Los resultados revelaron cinco cambios significativos entre los estudiantes: a) desarrollo y crecimiento personal; b) equilibrio emocional; c) aplicación de métodos de estudio; d) reconocimiento y gratitud por la atención personalizada recibida; y e) recuperación de la motivación y confianza en sí mismos. **Discusión:** Los resultados subrayan la efectividad del PMA en mejorar el bienestar y rendimiento académico de los estudiantes, destacando su potencial para abordar las dificultades post-confinamiento. **Conclusiones:** Con base en estos resultados, se propone continuar aplicando el PMA a todos los estudiantes de las diferentes escuelas y facultades de la universidad, dado su impacto positivo en el rendimiento y bienestar estudiantil.

Palabras clave: Programa de Mejora Académica; Deserción; Universidad Privada; Deserción; Permanencia; Rendimiento Académico; Acompañamiento Académico; Cambio Más Significativo; México.

Abstract:

Introduction: This research aims to expose the results of the implementation of the Academic Improvement Programme (PMA) in a private university in western Mexico, designed to prevent student dropout. The study focused on students who entered for the first time on a face-to-face basis after the COVID-19 confinement. **Methodology:** A qualitative and interpretative approach was used, applying the Most Significant Change (MSC) technique. The study, with a case study perspective, involved 12 undergraduate law students who did not achieve the required academic performance and committed to participate in the LDC. **Results:** The results revealed five significant changes among the students: a) personal development and growth; b) emotional balance; c) application of study methods; d) recognition and gratitude for the personalised attention received; and e) recovery of motivation and self-confidence. **Discussion:** The results underline the effectiveness of PMA in improving students' well-being and academic performance, highlighting its potential to address post-confinement difficulties. **Conclusions:** Based on these results, it is proposed to continue applying PMA to all students in the different schools and faculties of the university, given its positive impact on student performance and well-being.

Keywords: Academic Improvement Program; Desertion; Private University; Private University; Permanence; Academic Performance; Academic Accompaniment; Most Significant Change; Mexico.

1. Introducción

La dirección de una institución de educación superior enfrenta el reto de lograr que los estudiantes que ingresan a la universidad con diversas vivencias, antecedentes educativos y familiares u origen social, permanezcan, concluyan, se titulen y no deserten (Martinic, 2019). Según Beer y Lawson, (2017) la deserción estudiantil es un problema perverso, complejo y sin relación proporcional entre causa y efecto. Además es un problema continuo que en el sector educativo de México y de las naciones ha obtenido mayor relevancia en las últimas décadas (Velázquez Narváez y González Medina, 2017; Urbina-Nájera *et al.*, 2020).

De acuerdo con datos del Banco Mundial en el 2017 sólo alrededor del 50% de los estudiantes (25 a 29 años) en Latinoamérica y el caribe completan sus estudios universitarios (Ferreira *et al.*, 2017). En México, la OCDE con datos del 2018 el 73% de los jóvenes adultos (25 a 34 años) no completan la educación superior (OECD, 2019). Este problema no ocurre solo en países en

vías de desarrollo, es evidente que también en los desarrollados como Estados Unidos que aproximadamente el 40% de los estudiantes que comienzan una carrera universitaria no logran terminarla (Causry *et al.*, 2020). Razón por la cual, la búsqueda de estrategias con un enfoque basado en la agilidad y colaboración para combatir la deserción de los estudiantes deberían ser un tema prioritario en la agenda de las autoridades universitarias (Beer y Lawson, 2017).

Los factores de la deserción en la educación superior a nivel mundial son multifactoriales (Farías Macías *et al.*, 2022; Russell y Jarvis, 2019; Urbina-Nájera *et al.*, 2020). Estudios realizados en los últimos años demuestran como principales factores la falta de apoyo familiar (Dávila *et al.*, 2022; Thumiki, 2019), falta de recurso económico (Dávila *et al.*, 2022), distracción en la vida social, escasas habilidades para socializar (Thumiki, 2019), no lograr adaptarse a vivir fuera de su región natal (Castro-Montoya *et al.*, 2021; Gallegos *et al.*, 2018), diferencias culturales y lingüísticas, discriminación y estereotipos (Belando-Montoro *et al.*, 2022), poco apoyo por parte de la universidad, complejidad de procesos administrativos y falta de interés de las autoridades institucionales (Dávila *et al.*, 2022), bajos niveles de confianza (Thumiki, 2019), falta de motivación (Castillo-Sánchez *et al.*, 2020; Dávila *et al.*, 2022), deficiencia en estudios previos (Castillo-Sánchez *et al.*, 2020), y, el bajo rendimiento académico (Castillo-Sánchez *et al.*, 2020; Chacón-Vargas y Roldán-Villalobos, 2021; Dávila *et al.*, 2022; Gallegos *et al.*, 2018; Thumiki, 2019).

En el contexto mexicano, investigaciones recientes sobre el fenómeno de la deserción han sido realizadas bajo un enfoque cuantitativo. El estudio de Fuentes-Balderrama y Rivera- Heredia, (2022) fue realizado mediante un Modelo Logístico Multinivel. Los resultados demostraron que existe forma de explicar las causas por lo que los estudiantes reprueban, en función de edad, género, avance académico, dificultades amorosas, traslados prolongados, escolaridad de la madre y situación económica familiar.

Por su parte, Hernandez, *et al.*, (2020) determinaron el perfil de los estudiantes con mayor abandono en una universidad privada mexicana. Utilizó una metodología cuantitativa a través del Método Estadístico y de Aprendizaje. Los resultados arrojaron que el perfil de los estudiantes con mayor abandono es masculino que ingresan con más de 20 años y con calificación menor a 8,0 (ocho). Estudiantes que al ingresar a la universidad manifiestan deficiencias en la formación básica requerida para hacer frente a las exigencias académicas de la universidad (Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2019).

En torno a ello, Urbina-Nájera *et al.*, (2020) realizó una investigación sobre patrones para prevenir la deserción escolar aplicando Minería de Datos educativa. Para la recolección de datos utilizó el instrumento: encuesta internacional sobre abandono en la educación superior. El estudio concluye que las causas de deserción se deben a: i) deficiencia en la calidad educativa y falta de servicio, ii) inadecuado ambiente universitario, iii) falta de asesorías y seguimiento adecuado. A través de la aplicación de un algoritmo de árboles de decisión, el patrón que el estudiante manifestó para continuar en sus estudios requiere: i) que le proporcionen seguimiento académico y asesorías, ii) que el ambiente y servicio universitario sea adecuado y, iii) que no haya experimentado una situación que le haya ocasionado duda de su permanencia en la universidad.

En este sentido, Velázquez Narváez y González Medina, (2017) determinaron los factores asociados a la permanencia de los estudiantes. Utilizó un modelaje con Ecuaciones Estructurales. Los resultados arrojaron que los factores asociados a la permanencia son: i) integración académica, ii) compromiso por la institución, iii) la motivación externa, y iv) las interacciones sociales y familiares.

Sin embargo, según Roberts, (2011) las investigaciones deben ser centradas en los estudiantes para garantizar su permanencia y su porvenir, que cada vez es más incierto. En ese marco, Hughes y Smail, (2015) expone que los estudios cualitativos sobre las percepciones de los estudiantes que ingresan a la universidad son escasos; abonando a ello, Perander *et al.*, (2020) sugiere que los estudios cualitativos se amplíen y profundicen considerando las vivencias de los estudiantes sin aislar factores específicos.

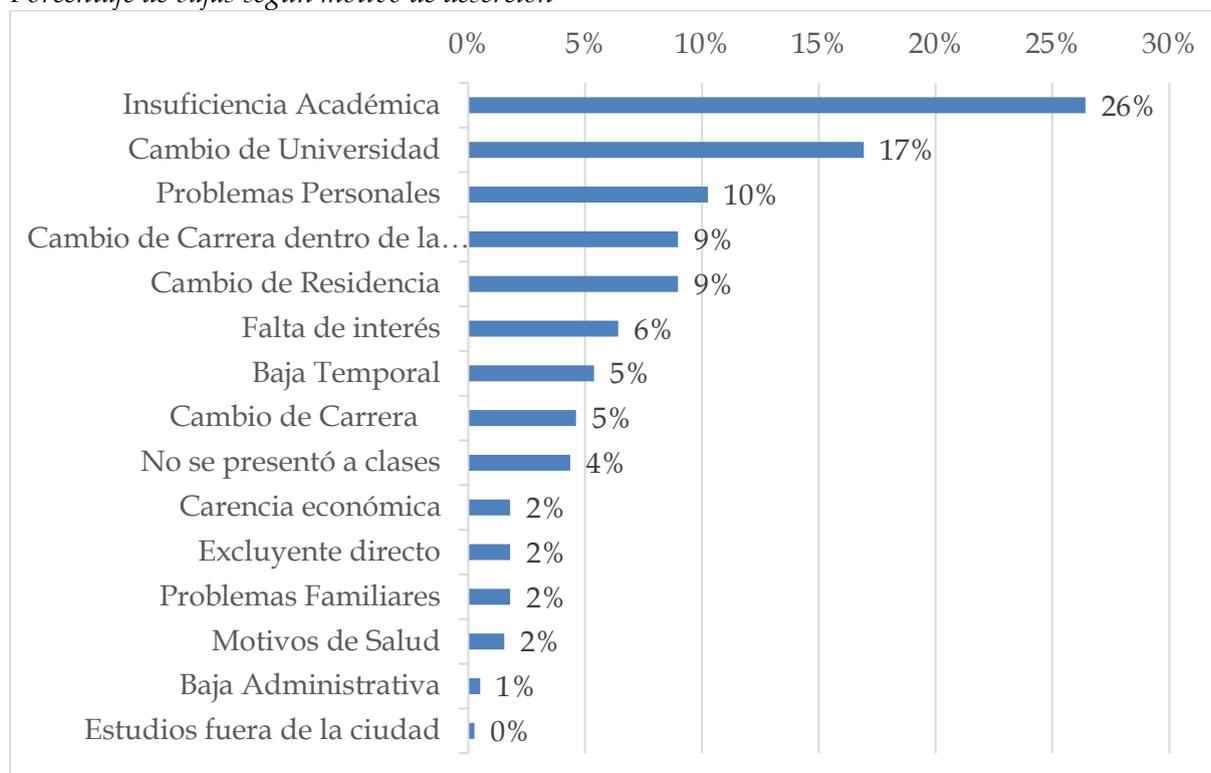
El objetivo de la presente investigación es mostrar los resultados de la evaluación del PMA, bajo una metodología cualitativa. El PMA fue implementado como medida reactiva para evitar la deserción de los estudiantes que ingresaron por primera vez a clases presenciales en su Campus, después del confinamiento por COVID-19 y no lograron el rendimiento académico exigido por la licenciatura en derecho en una universidad privada del occidente de México.

1.1. Planteamiento

La institución, objeto de este estudio, busca la excelencia y trata de evitar la deserción con una filosofía basada en el trato personal. Oferta 23 licenciaturas y 39 posgrados en 3 facultades y distintas áreas del conocimiento. Una población cercana a 4.579 estudiantes en el ciclo agosto – diciembre 2024. La licenciatura con mayor población es Derecho, de la cual, en los últimos 8 años desertaron 390 estudiantes. Según sus datos estadísticos, las principales causas son: insuficiencia académica, cambio de universidad, problemas personales, entre otros que se pueden ver en la tabla 1.

Tabla 1.

Porcentaje de bajas según motivo de deserción



Fuente: Departamento de Calidad Académica (2024).

La universidad ofrece a los estudiantes a través del Centro de Estudiantes SMART (Success Center, Meeting Point, Advisory y Reload and Talent) cursos de lectura rápida, métodos de

estudios, tutorías universitarias y académicas, además de otros servicios, algo que debería fortalecer la permanencia y disminuir la deserción. Sin embargo, no se tiene un estudio y análisis sistemático que lo evidencie. Lo cual, motivó el desarrollo de este estudio.

Por lo tanto, esta investigación está encaminada no solo al compromiso de que los estudiantes permanezcan, concluyan y se titulen, si no también, permitir que salga a la luz los resultados de evaluación del programa a través de los MSC que expresaron los estudiantes. Los resultados obtenidos según sus narraciones fueron el crecimiento personal, la recuperación emocional, aplicación de métodos de estudio, agradecimiento de la institución, recuperación de la motivación y confianza en sí mismos.

Con los resultados se pretende redireccionar los esfuerzos de la universidad en fortalecer el PMA con la expectativa alta de combatir la deserción estudiantil. Además, generar evidencia para que otras carreras de la institución y otras universidades realicen estudios similares, mediante escuchar las vivencias que experimentan los diversos perfiles de estudiantes según contextos educativos particulares. Como lo sugiere Grebennikov y Shah, (2013) que en su letra dice: “las universidades de éxito deberían centrarse en lo que los estudiantes tienen que decir con sus propias palabras e incorporar esta información a sus prioridades”.

2. Metodología

La metodología del estudio es de tipo cualitativa con un análisis interpretativo bajo la técnica de evaluación del Cambio Más Significativo (MSC). La técnica del MSC es una herramienta de monitoreo y evaluación participativa de programas con afectación social (Davies y Dart, 2011). El monitoreo es un proceso constante para recabar información sobre las actividades llevadas a cabo y el rendimiento del programa. Por su parte, la evaluación está enfocada en recabar los resultados y al impacto social del programa. Ambos, con el objetivo de generar conocimiento y a su vez facilitar mejoras en el mismo.

Los mecanismos que emplea el MSC para garantizar validez son: descripción densa, proceso sistemático de selección, transparencia, verificación, participación y comprobación de los colaboradores. Consiste, además, en recabar las narraciones de los Cambios Significativos (SC), que ocurren en la vida de las personas que participan en un proyecto de afectación social. Las narraciones son descripciones detalladas con datos sólidos de los acontecimientos vividos por los estudiantes que participaron. Estas se recopilan con base a una pregunta general y sencilla dirigida a los participantes: “Desde que participaste en el programa ¿Cuál fue el cambio más significativo o importante que has vivido?”. Continuando con preguntas más precisas y enfocadas al programa en donde se busca indagar deliberadamente ciertos cambios.

Las experiencias de Davies y Dart, (2011) son que entre el 90 y 95% de las narraciones tienden a ser sobre cambios positivos. Sin embargo, sugieren que los cambios negativos sean utilizados para aprender de ellos y crear valor. Como lo sugiere la investigación de Grebennikov y Shah, (2013) se obtienen datos cualitativos frente a cualitativos mediante la recolección de historias o narraciones sobre las experiencias de los estudiantes. Para posteriormente, analizar la información, explorar el fenómeno, comprender el problema y responder preguntas (Creswell, 2007).

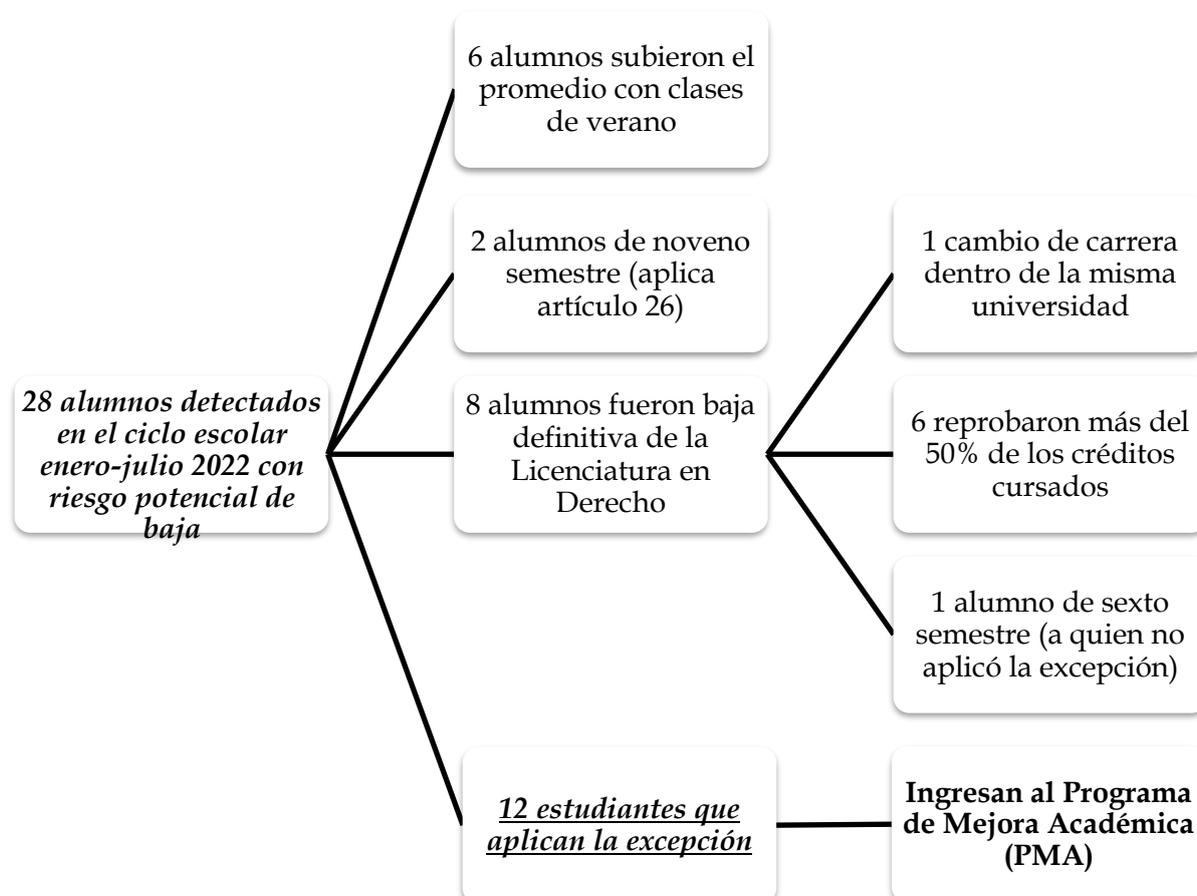
2.1. El Programa de Mejora Académica

2.1.1. Antecedentes

En el mes de junio del año 2022, al concluir el primer semestre presencial posterior a la pandemia COVID-19, durante la sesión del comité de la licenciatura en Derecho llevado a cabo en las instalaciones de la universidad, se presentaron 28 posibles bajas definitivas. Los casos de baja eran de estudiantes que no lograron la calificación promedio mínima aprobatoria semestral. En una última entrevista previo a formalizar su baja, los estudiantes expresaron las causas por las que no lograron rendimiento satisfactorio: falta de disciplina, estrés, carencia de métodos de estudio y ausencia de acompañamiento e interés institucional (Ochoa *et al.*, 2023). El 79% de los estudiantes analizados pertenecían al segundo semestre de su carrera, el 21% eran estudiantes de cuarto, sexto y noveno semestre. De los 28 estudiantes, 8 lograron superar la medida académica de acuerdo a reglamento. De los 20 estudiantes 8 tenían una situación insalvable de acuerdo a los criterios del comité y a los niveles de exigencia de la institución, quedando 12 estudiantes (7 hombres y 5 mujeres, la mayoría de segundo semestre); ellos, con las siguientes características: a) por primera vez habían ingresado a la universidad de forma presencial, b) cursaron clases durante verano, y c) no reprobaron más del 50% de los créditos. Ver (Figura 1).

Figura 1.

Estudiantes que ingresan la PMA



Fuente: Elaboración propia (2024).

La excepción otorgada a los 12 estudiantes por la Facultad de Derecho fue motivada por tres razones: 1) por ser una situación extraordinaria, dado la pandemia, 2) por haber presentado ante el comité y por parte de la Secretaría Administrativa de la Facultad la iniciativa de una estrategia para evitar la deserción, con un enfoque improvisado, con capacidad de respuesta y probabilidad de éxito académico y 3) por dar seguimiento a las sugerencias del estudio de investigación (Ochoa *et al.*, 2023).

Para formalizar la excepción, se les solicitó a los estudiantes firmarán una carta compromiso donde se les estipulaba tres puntos que deberían cumplir: 1) ingresar al PMA, 2) asistir a cuatro asesorías universitarias durante el semestre, y 3) asistir a las citas de seguimiento por parte de la Secretaría Administrativa de la Facultad. (Ver anexo núm. 1).

Por último, se tuvo entrevista y sesiones de trabajo con el director del SMART para revisar las bases de PMA y establecer el plan de trabajo entre ambas áreas.

2.1.2. Implementación

El PMA brinda apoyo académico a todos los estudiantes de la universidad que acuden al centro de estudiantes SMART, consiste concretamente en ayudar a los estudiantes a través de programas de reforzamiento personalizado como: a) resolución de conflictos, b) procrastinación, c) gestión de tiempo, d) manejo de estrés académico, e) métodos de estudio, f) lectura inteligente, g) comunicación asertiva, y, h) estilos de aprendizaje.

El PMA se desarrolló durante el tránsito académico de los estudiantes (Páez-Manjarrez *et. al.*, 2022). Se realizó durante un periodo de cinco meses en el ciclo escolar agosto-diciembre del 2022. Los estudiantes acudieron a sesiones al centro SMART para adquirir y fortalecer sus hábitos de estudio, realizar un curso de lectura rápida, gestión del tiempo, procrastinación y manejo del estrés académico. Adicionalmente, recibieron atención psicológica de forma personal.

Simultáneamente, se les asignó por parte del departamento de SMART una coordinadora responsable para que, de una manera personalizada, brindará ayuda a los estudiantes a identificar sus problemas y superarlos obstáculos que en su momento impidieron cubrir los requisitos académicos de permanencia. La ayuda consistió en la implementación de estrategias en administración del tiempo, examinar el contenido de los exámenes para detectar áreas de oportunidad que les permita comprender mejor el contenido, aplicación del cuestionario “aprendo a conocerme mejor”, planificación de una sesión de estudio, técnicas de cómo hacer un buen subrayado, estrategias de correlación, preguntas guía, preguntas literales, cuadros comparativos y reforzamiento de lectura inteligente. La implementación de estrategias fue particular para cada estudiante.

También, asistieron a 1 sesión al mes con su asesor universitario. Las asesorías universitarias, son un lugar de encuentro entre profesores y estudiantes. Este asesoramiento tiene por objeto que los estudiantes perfeccionen y hagan suyo el conocimiento, que adquieran hábitos de estudio o los mejoren. Los asesores universitarios fueron específicamente seleccionados, participaron 3 hombres y 1 mujer, ajenos a la facultad de derecho y con distintos perfiles profesionales (Ver Tabla 2).

Tabla 2.*Asesores Universitarios*

Funciones del Asesor en la Institución	Hombre/Mujer	Área
Profesor, Investigador y Asesor	Hombre	Facultad de Empresariales
Secretario Administrativo, profesor y asesor	Hombre	Departamento de Humanidades
Coordinador de Servicios Profesionales y Asesor	Hombre	Administrativa
Coordinadora Administrativa, profesora y asesora	Mujer	Posgrados

Fuente: Elaboración propia (2024).

Los asesores fueron convocados a una reunión por parte de los investigadores, junto con el director del centro SMART para orientarlos sobre los objetivos del PMA, además de entregar y explicar los expedientes de cada estudiante, así como una bitácora dónde pudieran llevar el seguimiento de sus asesorías.

Al concluir el PMA y el ciclo escolar agosto-diciembre 2022, de los 12 estudiantes, 11 lograron obtener la calificación mínima aprobatoria exigida en el reglamento de la Facultad. Es decir, el 91,6% de los estudiantes continuaron con su permanencia en la licenciatura en Derecho. Ver (Tabla 3).

Tabla 3.*Calificación final ciclo escolar agosto-diciembre del 2022.*

ESTUDIANTE	SEXO	CALIFICACIÓN
E1	F	8,3
E2	F	7,7
E3	M	7,5
E4	M	7,8
E5	F	7,3
E6	M	7,3
E7	M	7,8
E8	F	6,9
E9	F	7,9
E10	M	8,3
E11	M	7,9
E12	M	8,1

Fuente: Elaboración propia (2024).

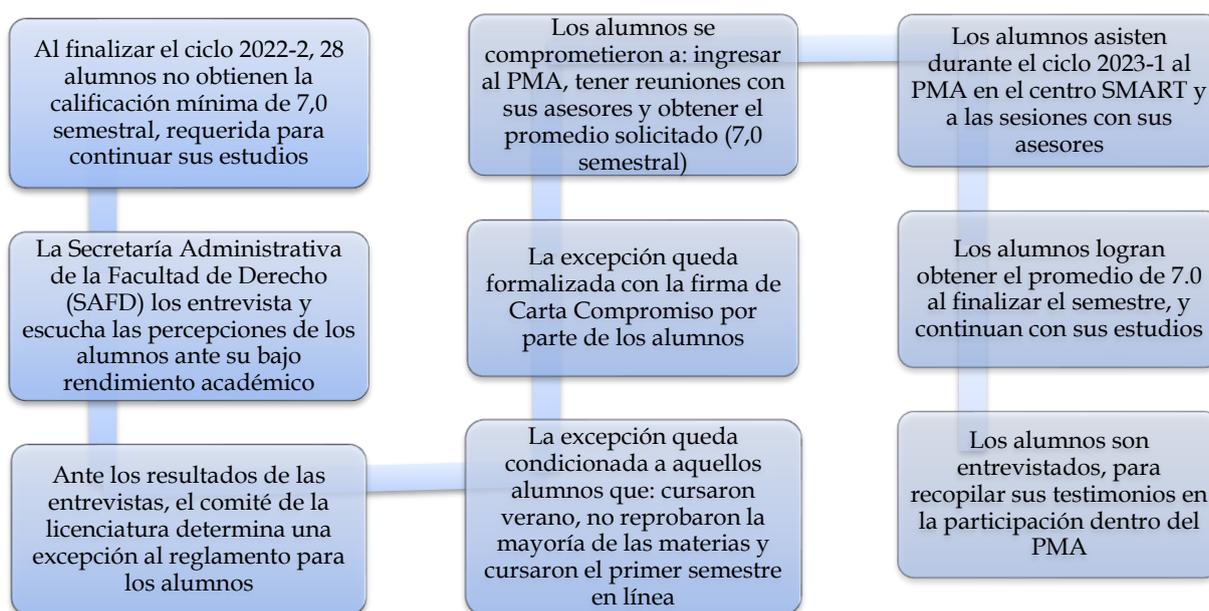
El estudiante E8 fue el único que obtuvo una calificación promedio menor al exigido, no obstante, continuó recibiendo la atención personalizada por parte del director del SMART. La

atención personalizada consistió en dar seguimiento y acompañamiento en la aplicación de un estudio para detectar sus habilidades y aptitudes llamado: Evaluación de Orientación Vocacional. El estudio sirvió para retroalimentar al estudiante a partir de los resultados obtenidos. Mismo que utilizó el estudiante como soporte para optar por su permanencia y su cambio de carrera dentro de la misma institución. Por lo tanto, el compromiso promediado (H. Jones, 2020) en el tiempo que se llevó a cabo el PMA por parte de los estudiantes fue del 100%; es decir, lograron permanecer los 12 estudiantes en sus estudios universitarios.

En la siguiente línea secuencial se muestran los sucesos más importantes del PMA. Ver (Figura 2).

Figura 2.

Implementación del PMA



Fuente: Elaboración propia (2024).

2.1.3. Participantes

El universo de participantes fue de 12 estudiantes que firmaron carta compromiso de asistir al centro SMART y recibir los servicios de apoyo del PMA como medida reactiva para evitar la deserción. Para evaluar la implementación del PMA se les invitó a participar en una conversación grupal en las instalaciones de la universidad. Se les ofreció un desayuno favoreciendo el transmitir importancia, confianza y empatía, con la intención de lograr así expresiones sinceras que apoyarán en recabar datos relevantes para esta investigación. El objetivo de la conversación grupal fue que hablaran sobre sus historias personales de haber participado en el PMA. Posteriormente, se les solicitó que en lo individual expresarán sus vivencias, experiencias y aprendizajes a través de narraciones. Con la sugerencia en la metodología de MSC se les solicitó contestar por escrito algunas preguntas que los invitaran a reflexionar sobre el programa en escenarios de antes y después de su experiencia.

Se llevaron a cabo sesiones para recopilar las narraciones de los participantes. Previo a ello, se informó a los estudiantes sobre el objetivo por el cual se recopilan sus narraciones. Adicionalmente, se solicitó su consentimiento para su publicación, misma que dieron por

medio de su nombre y firma. Lo anterior se llevó a cabo a inicios del ciclo escolar agosto-diciembre del 2023. Es decir, un año posterior al desarrollo e implementación del PMA.

2.1.4. Evaluación de la información

La evaluación se llevó a cabo a través de un proceso sistemático de selección. Primero se creó un grupo interdisciplinario de colaboradores académicos y administrativos de la misma institución. Los colaboradores fueron los responsables del seguimiento y acompañamiento a los estudiantes del PMA. Segundo, los colaboradores reciben por medio de correo electrónico las narraciones que fueron recopiladas y organizadas. En el cuerpo del correo electrónico se les señalaba dos cosas: 1) leer y examinar cada narración de los estudiantes de manera detallada; 2) se les convocaba a participar en dos talleres evaluativos. Los talleres se llevaron a cabo en las instalaciones de la institución y se les ofreció un desayuno antes de comenzar las evaluaciones.

Para el primer taller y fase de evaluación los colaboradores utilizaron el conjunto de datos impresos y obtenidos a través de las narraciones de los estudiantes. Los datos fueron interpretados, comentados y analizados en grupo por los colaboradores. El proceso de análisis se hizo verbalmente. Seguido, cada colaborador en lo individual identificó, seleccionó y con un marcador de texto de color subrayo los cambios que ocurrieron en la vida de los estudiantes. En el segundo taller, los colaboradores documentaron y justificaron la razón de selección de los cambios significativos SC; esto, permitió una segunda fase de evaluación, cotejando lo seleccionado con los SC. Ver (Tabla 5).

Tabla 4.

Formato de recopilación de SC

**RECOPIACIÓN DE
TESTIMONIOS
NOMBRE DE QUIEN RECOPILA
TESTIMONIOS:
PUESTO:
FECHA:
UBICACIÓN:
ALUMNO 1**

4 DE SEPTIEMBRE DEL 2023
UNIVERSIDAD PANAMERICANA

Pregunta	Cambio más significativo	Comentario ¿Por qué consideras que es el cambio más significativo?
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		

Fuente: (Davis y Dart, 2011).

2.1.5. Análisis de datos

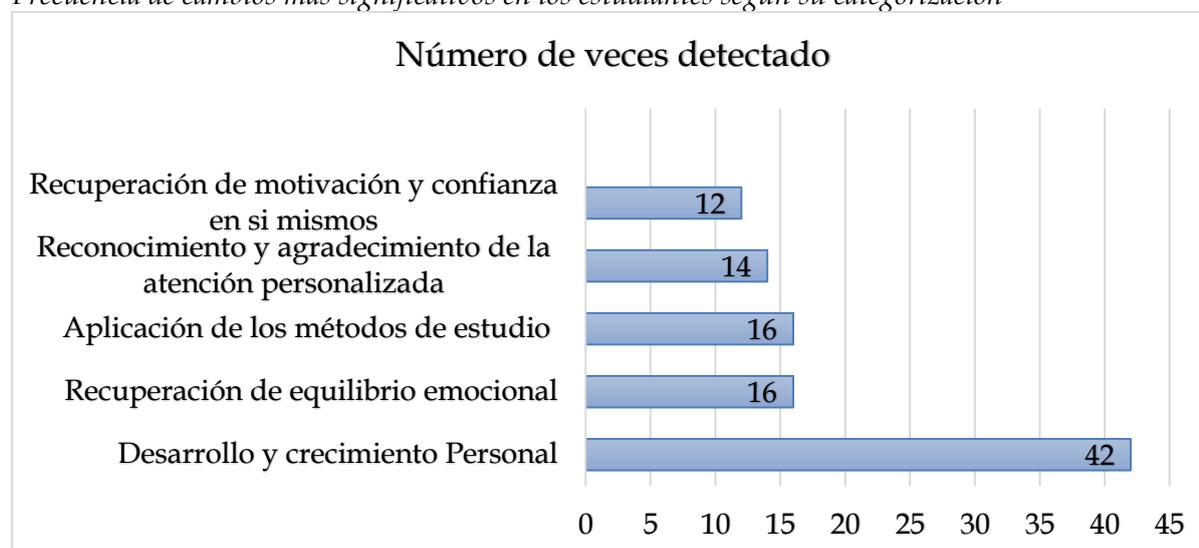
Para fortalecer la comprensión del fenómeno social por el investigador y sujetos implicados, el análisis de la información seleccionada en los talleres evaluativos, se utilizó el procedimiento de codificación abierta y axial, según la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 2006). La codificación se llevó a cabo mediante el software de apoyo especializado para la elaboración de la teoría el Atlas.ti (Bonilla-García y López-Suárez, 2016) con el objetivo de contabilizar la frecuencia de aparición de los códigos. La frecuencia de códigos permite formar conceptos de mayor nivel de abstracción y capacidad comprensiva que emergen de la evidencia empírica y que sintetizan los significados que comparten los sujetos de investigación (Galbán-Lozano y Garcia-Bejar, 2022). Para la interpretación y descripción de dichos patrones los conceptos fueron discutidos en relación con la teoría existente para acordar un entendimiento del significado en conjunto por los investigadores (Perander *et al.*, 2020; Creswell, 2007; Anadón y Valles Martínez, 2005).

3. Resultados

Los MSC que los estudiantes manifestaron, para evitar que desertaran por no haber obtenido la calificación aprobatoria del ciclo escolar enero-julio del 2022, fueron los siguientes: a) desarrollo y crecimiento personal, b) obtención de equilibrio emocional, c) recuperación de la motivación y confianza en sí mismo d) aplicación de métodos de estudio e) reconocimiento y agradecimiento de la atención personalizada brindada por la universidad. Ver (Figura 3).

Figura 3.

Frecuencia de cambios más significativos en los estudiantes según su categorización



Fuente: Elaboración propia con la herramienta Atlas.ti (2024).

A partir de los resultados del conjunto de datos cuantitativos anteriores, se brinda los datos cualitativos mediante la descripción y análisis de los cinco cambios más significativos que surgieron. El análisis se centra en lo que los estudiantes declararon con sus propias palabras con la pretensión de que las instituciones incorporen esta información a sus prioridades como lo recomienda Grebennikov y Shan (2013).

4. Discusión

A continuación, se analizan los resultados de la gráfica 3 donde se menciona la frecuencia de aparición de cada uno de los tópicos, una adecuada interpretación y la evidencia que soporta las afirmaciones con base en lo que los propios estudiantes mencionan.

a) Manifestación de un desarrollo y crecimiento personal

El cambio más citado por los estudiantes en las narraciones estuvo relacionado con el desarrollo y crecimiento personal (42 veces), particularmente con la percepción de haber desarrollado las habilidades para la toma de decisiones oportunas que los llevaron a mejorar en lo personal y en lo académico. Percibieron haber armonizado su situación personal con la de estudiante universitario, logrando obtener resultados no solo tangibles como la obtención de la calificación mínima aprobatoria. Es decir, lo que han desarrollado como mejora en el ámbito académico lo pueden poner en práctica en otros aspectos de su vida, como lo manifiesta uno de los estudiantes: *"...Considero que el mayor cambio es en mi persona, aunque todos fueron significativos, mejorar personalmente y tomar decisiones que provocan cambios en mí, fue lo mejor, pues eso me ayudó a abrir puertas en varios aspectos de mi vida..."* E8

Identificaron la importancia de cumplir responsabilidades y metas. Manifestaron que ahora tienen presente la importancia de la administración del tiempo y disciplina, logrando enfocarse y saber que tanto tiempo deben dedicar a cada actividad y en qué momento. Donoso, Donoso y Arias (2010, citado por Paez Manjarrez *et al.*, 2023) hace referencia a que toda acción que direcciona a programas de retención debe considerar su desarrollo personal como uno de los aspectos centrales de los estudiantes.

Aludiendo al comentario de otro de los estudiantes: *"... Mi manejo del tiempo mejoró lo cual me produjo un mejor manejo de mi estrés y me volvió mucho más productivo lo que ayudó a desarrollar disciplina y carácter..."* E5

Perander *et al.*, (2020) afirma que la gestión del tiempo es fundamental para evitar dos cosas: la procrastinación y desmotivación en el estudio. Por lo tanto, saben la importancia de la disciplina como estudiantes y cómo esta puede impactar positivamente en su vida. En la mayoría de los casos, para hacer énfasis en la importancia de este cambio, los estudiantes tendieron a manifestar sus experiencias al haber logrado un crecimiento y desarrollo personal además de armonizar sus actividades personales y académicas.

b) Obtención de equilibrio emocional

Luego, el segundo cambio citado por los estudiantes (16 veces) fue haber experimentado un equilibrio emocional. Esto relacionado, seguramente, con el hecho de haber ingresado a la universidad después del confinamiento en sus hogares aproximadamente por 2 años derivado de la pandemia por COVID-19. Los estudiantes experimentaron parte de su vida estudiantil cursando las clases en línea frente a una pantalla en sus casas, probablemente sentados en el comedor, en la sala, o acostados en su cama; esto ocasionó poca integración con sus profesores y compañeros de grupo.

La integración académica se fortalece con la relación con pares, con autoridades escolares y con el sentido de pertenencia como lo demuestra en su estudio Velázquez y González (2017). En este sentido, uno de los estudiantes menciona *"...Tengo oportunidad de ir al gimnasio y así relajarme un poco y salir con mis amigos para desestresarme y me ha ayudado mucho, porque me siento muy tranquilo y me siento bien..."* E10

La Universidad les brinda espacios seguros para llevar su vida universitaria de una forma complementaria. En ella, pueden encontrar instalaciones adecuadas que ahora saben aprovechar (por ejemplo el gimnasio) y solicitar ayuda a los departamentos que trabajan para su bienestar. En este contexto, Paez Manjarrez *et al.*, (2023) citando a Fernández de Morgado (2015), señala que la infraestructura y ambiente de apoyo integral inciden en la permanencia.

Por otra parte, al regresar de forma presencial se enfrentaron con la transición de la preparatoria a la universidad de forma no ortodoxa, al cambio de rutina y sobre todo con exigencia académica. La transición del estudiante de la educación media superior a la superior, es considerado un indicador clave para el abandono (Russell y Jarvis, 2019). Esto ocasionó que los estudiantes manifestarán problemas de salud mental, como ansiedad, insomnio y estrés. *“...Yo creo que el ámbito emocional, ya que había días que no dormía y dormía muy poquito por esos problemas en algunas materias o por preocupaciones de proyectos y exposiciones. Pero eso ya ha disminuido, ya duermo más tiempo y tengo más tiempo para mí mismo...”* E6

Se convirtieron en estudiantes universitarios al aprender a controlar sus emociones académicas (Wagner y Brahm, 2017, como se citó en Perander *et al.*, 2020), e identifican ahora a la universidad como su centro de estudio. Lograron percibir la diferencia entre los lugares en los que realizan sus tareas escolares, y que éstos, están relacionados a los resultados que obtienen en el aprendizaje y captación del conocimiento.

c) Aplicación de métodos de estudio

El tercer cambio significativo empatado con el segundo, en el número de veces citado por los estudiantes fue la aplicación de métodos de estudio. Los estudiantes reconocieron la adopción de ciertas estrategias que les ayudaron a hacer frente a las materias, así como a la organización de acciones precisas en el proceso de estudio. Además, identificaron que la universidad es el lugar perfecto donde pueden hacer sus tareas, trabajos, investigaciones y lecturas sin presión. *“...Lo he notado en el momento que tengo que estudiar: desde que organizó los temas, cuando tengo que sacar la información y ponerme a estudiar. Ahora me concentro mucho mejor a la hora de estudiar y me es mucho más fácil y rápido el captar lo que estoy leyendo y ahora comprendo lo que leo...”* E7

En palabras de los estudiantes, la organización logró ser factor primordial para priorizar tareas y lograr los objetivos. Relacionado con el cambio de “Obtención de equilibrio emocional”, se detectó que al sentirse estresados o con periodos de ansiedad, los estudiantes ya no sabían cómo realizar las tareas o en qué anteponer según la importancia, este comportamiento los sumergía en un círculo en donde sólo sobre pensaban el problema, pero no lograban tomar acciones de mejora. *“...Apliqué nuevos métodos de estudio que me ayudaron a retener más la información y a hacer una organización adecuada para encontrar el balance de mi vida académica con la personal...”* E12

Para Álvarez-Pérez y López-Aguilar, (2019) los estudiantes al ingresar a la universidad cargan un bagaje de deficiencias en hábitos de estudio, redacción, expresión oral, lectura reflexiva y administración del tiempo. Gracias a las estrategias de estudio aplicadas, los estudiantes tenían un mayor control en sus actividades y materias. Así podían dedicar más tiempo a la materia que fuera necesaria sin desatender las demás actividades; no obstante, lo que más les causaba entusiasmo de seguir, eran los resultados obtenidos.

d) Reconocimiento y agradecimiento de la atención personalizada

El cuarto cambio positivo (citado 14 veces) que los estudiantes narraron haber experimentado gracias al PMA está relacionado con el reconocimiento y agradecimiento por la atención personalizada percibida por parte de la universidad y el personal del centro SMART. Los estudiantes manifestaron la solicitud a la universidad de tener presente la necesidad de ser empáticos con sus compañeros que pueden estar pasando problemas académicos tal como los enfrentaron ellos. Valorar a sus compañeros de una manera más personal para poder ofrecer y recibir ayuda, y hacerlos conscientes de que tienen recursos a su disposición en la universidad. *“...Gracias al programa me he vuelto una persona más considerada en cada aspecto de mis estudios, y también ahora en mi proceso laboral. Noté un cambio en mi mentalidad de las cosas, y como a veces no se da cuenta que tenemos el futuro bajo nuestro propio control...”* E4

Los cambios percibidos por los estudiantes traspasaron la línea universitaria, no sólo fueron aplicando lo que vivían en el PMA a sus estudios sino también a su vida laboral para aquellos que ya tenían un empleo. Fueron tomando conciencia de sus hábitos y cómo repercuten en sus acciones, al estar más conectados y ser precisos con sus emociones, también podían manifestar esa empatía para los demás. *“...Gracias a todas estas personas que decidieron invertir su tiempo, que tuvieron actitud y que pusieron su interés en que sacáramos el mejor provecho de nosotros mismos, todo esto y todo lo que hemos logrado cambiar en nuestras vidas como estudiantes, ha sido gracias a estas personas que nos vieron como algo más que simples estudiantes desconocidos...”* E8

Los estudiantes comentan que gracias al PMA dejaron de sentir miedo en pedir ayuda y conocieron los servicios que tiene la universidad. Thumiki (2019), puntualiza que las universidades pueden identificar el riesgo de deserción no solo en el momento del ingreso, sino mientras estudian *“...Estoy agradecida con la Universidad por haberme dado esta oportunidad, que más que mucho, fue la razón por la cual seguimos estudiando en la universidad. El cambio fue demasiado, pero siento que la mejor decisión que se puede tomar es tomar el programa hasta que te sientas establemente responsable para poder seguir la carrera individualmente...”* E4

Es importante que los estudiantes sepan que la universidad está interesada en el desarrollo integral de cada uno de ellos y el PMA permitió hacer una cercanía a los estudiantes que así lo requerían y mostrarles las herramientas de las que pueden hacer uso para que su desempeño y esfuerzo sea bien canalizado en resultados positivos. Paez Manjarrez *et al.*, (2023) puntualiza que cuando existe sinergia entre los factores familiares, integración con los pares y el compromiso con la institución, el estudiante tiene mayor probabilidad de obtener un mejor desarrollo académico y social, alineado a las expectativas tanto del estudiante como la institución.

e) Recuperación de la motivación y confianza en sí mismo

El quinto cambio positivo (citado 12 veces) que testimoniaron los estudiantes está relacionado con el logro de mayor confianza y recuperación de la motivación en relación a sus estudios. Conforme los estudiantes iban obteniendo los resultados positivos en todas las materias, crecía su autoestima, ganaban confianza, para realizar sus estudios universitarios y también en la motivación para seguir con el esfuerzo diario. *“...Volví a encontrar la motivación de estudiar, de tener mejores resultados, no solamente estudiaba para aprobar, sino que quería superarme día a día, parcial tras parcial, disfruté de nuevo mis clases y mi estudio...”* E3

El programa se diseñó para realizar un seguimiento personalizado, superar sus deficiencias académicas. Se sabe que cada estudiante puede tener diferentes circunstancias como se plasmaron en sus narraciones, sin embargo, se tienen diferentes herramientas para que la

universidad elija, acoplándose a cada caso en particular. conforme a los hábitos que ya se tienen y también a las capacidades de cada uno. "...Mi esfuerzo y podría ser también mi motivación, se notó increíblemente a comparación del que solía tener antes del programa, dado a que ahora veía lo fácil que era el poder entender y estar al corriente con mis clases..." E7

El recuperar la motivación y autoconfianza fungieron como adherente entre todas las piezas aplicadas en el PMA, ya que al estudiante y asesor se le pueden presentar las herramientas, pero solamente en equipo pueden hacer uso eficaz y realizar la aplicación correcta. Tal como lo sugiere, Dávila *et al.*, (2022) el aplicar estrategias encaminadas ayudar a fortalecer el desarrollo personal de los estudiantes y su motivación, al finalizar no solo incide en ellos, sino esencialmente en el desarrollo del país.

5. Conclusiones

Los resultados de este estudio implicaron que la interacción entre varios colaboradores con distintas disciplinas, de distintas áreas y las narraciones de los estudiantes que participaron en el PMA fuera compleja. El hecho de que cada estudiante pudiera relatar abiertamente todos los cambios personales y sociales que obtuvieron al participar en el PMA, y además, el identificar, interpretar y describir los MSC mediante la intervención de los colaboradores quienes se involucraron en la implementación y desarrollo de programa ilustra su complejidad.

Sin embargo, el obtener los testimonios de los estudiantes y ser evaluados a través de la técnica MSC, tiene el potencial de permitir a la universidad continuar en busca de otorgar eficientemente: a) la excelencia y calidad educativa a) infraestructura y ambiente universitario, b) asesorías académicas y universitarias, c) seguimiento adecuado a cada estudiante, y d) generar conocimiento.

Los estudiantes que participaron en el PMA coincidieron en que la constante es la atención, organización, gestión del tiempo, aplicación de métodos de estudio, confianza, motivación y la tranquilidad para fomentar un pensamiento más claro y certero. Lo cual, conllevará no sólo a buenos resultados en calificaciones sino en un crecimiento personal para que en un futuro sean profesionistas exitosos de bien para la sociedad.

A través del análisis cualitativo se logró demostrar que al poner en primer lugar la escucha de voces de los estudiantes en un contexto de importancia, confianza y empatía, tuvieron la oportunidad de reflexionar el cambio en su persona favoreciendo así su permanencia. Por otro lado, se obtuvo información que suma a la literatura en torno al desarrollo de estrategias para evitar la deserción universitaria.

Se sugiere, continuar con el escrutinio de políticas y prácticas institucionales para promover el desarrollo de PMA. Diseñar no solo un sistema de alerta desde temprana edad de semestre para identificar posibles desertores (Hoff, *et al.*, 2015) sino también, un sistema reactivo para los estudiantes cuyo resultado final del semestre cursado no es satisfactorio, tema que podrá ser abordado en futuras investigaciones.

Una de las limitantes de este ejercicio realizado, que a su vez sirvió de grupo de control, es que solo se aplica en una facultad que representa el 20% de la población total de esta universidad evaluada, por lo que, lamentablemente el resto de los estudiantes de otras escuelas y facultades que no fueron incluidos en el programa, a estas alturas están dados de baja de la universidad con un rumbo desconocido.

Finalmente, la conclusión sintetiza los hallazgos más importantes del estudio, resaltando su contribución al avance del conocimiento en el campo y proponiendo recomendaciones específicas para la práctica, la política, o la investigación futura. Esta sección refleja el valor agregado del estudio, incentivando la reflexión sobre las potenciales direcciones futuras que la investigación podría tomar, basadas en los resultados y discusiones presentadas.

6. Referencias

- Álvarez-Pérez, P. y López-Aguilar, D. (2019). Perfil de ingreso y problemas de adaptación del alumnado universitario según la perspectiva del profesorado. *REOP*, 30, 46-63. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/26272/pdf>
- Anadón, M. y Valles Martínez, M. S. (2005). La investigación llamada “cualitativa”: de la dinámica de su evolución a los innegables logros y los cuestionamientos presentes. In *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, 26(2), 198-211. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105212447002>
- Beer, C. y Lawson, C. (2017). The problem of student attrition in higher education: An alternative perspective. *Journal of Further and Higher Education*, 41(6), 773-784. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2016.1177171>
- Belando-Montoro, M. R., Naranjo-Crespo, M. y Carrasco-Temiño, M. A. (2022). Barriers and facilitators to the retention and participation of socially, economically, and culturally disadvantaged university students. An international systematic review. *International Journal of Educational Research*, 113, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101968>
- Bonilla-García, M. y López-Suárez, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de Moebio*, 57, 305-315. <https://doi.org/10.4067/s0717-554x2016000300006>
- Castillo-Sánchez, M., Gamboa-Araya, R. y Hidalgo-Mora, R. (2020). 23.Factors that influence student dropout and failing grades in a university mathematics course. *Uniciencia*, 34(1), 219-245. <https://doi.org/10.15359/RU.34-1.13>
- Castro-Montoya, B. A., Lopera-Gómez, C. M., Manrique-Hernández, R. D. y González Gómez, D. (2021). A competing dropout and graduation risk survival analysis of undergraduate students at a private university in Medellín (Colombia). *Formacion Universitaria*, 14(1), 81-98. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000100081>
- Chacón-Vargas, É. y Roldán-Villalobos, G. (2021). Factors affecting the academic performance of freshmen in the ITCR general mathematics course. *Uniciencia*, 35(1), 265-283. <https://doi.org/10.15359/RU.35-1.16>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry y Research Design Choosing Among Five Approaches*. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data
- Davies, R. y Jess, D. (2011). Técnica del “Cambio Más Significante” (MSC, por sus siglas en inglés) Guía para su uso
- Dávila, R., Agüero, E., Portillo, H. y Omar, Q. (2022). Deserción Universitaria de los Estudiantes de una Universidad Peruana. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 421-427. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000200421

- Farias Macias, A. A., Farias Macias, A. A., Pazmiño Pazmiño, H. C. y Mera Zambrano, S. E. (2022). Educational dropout generated as a result of the covid-19 pandemic in educational centers in Ecuador. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 3(7), 25–37. <https://doi.org/10.51798/sijis.v3i7.499>
- Ferreya, M. M., Avitabile, C., Botero Álvarez, J., Haimovich Paz, F. y Urzúa, S. (2017). Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe. Resúmen. Washington, DC: Banco Mundial. Licencia: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO
- Fuentes-Balderrama, J. y Rivera- Heredia, M. (2022). Factores personales, contextuales y académicos asociados a la reprobación en educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(95), 1039–1062. <https://bit.ly/3Wa6C1X>
- Galbán-Lozano, S. E. y García-Bejar, L. (2022). Experiences of University Professors Studying for a Doctoral Degree in the Mexican Context. *International Journal of Doctoral Studies*, 17, 459–477. <https://doi.org/10.28945/5028>
- Gallegos, J. A., Campos, N. A., Canales, K. A. y González, E. N. (2018). ACS8E Factores Determinantes en la Deserción Universitaria. Caso Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile). *Formación Universitaria*, 11(3), 11–18. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062018000300011>
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (2006). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Library of Congress
- Grebennikov, L. y Shah, M. (2013). Student voice: using qualitative feedback from students to enhance their university experience. *Teaching in Higher Education*, 18(6), 606–618. <https://doi.org/10.1080/13562517.2013.774353>
- Hernández Chávez, G., Cuauhtémoc, M. y Sánchez-García, J. (2020). Perfil de alumnos con abandono escolar en una universidad privada mexicana. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 97-121. <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2703>
- Hoff, N., Olson, A. y Peterson, R. L. (2015, March). Dropout Screening and Early Warning. Topic Brief. Lincoln, NE: Student Engagement Project, University of Nebraska-Lincoln and the Nebraska Department of Education. <https://bit.ly/3W96mQZ>
- Hughes, G. y Smail, O. (2015). Which aspects of university life are most and least helpful in the transition to HE? A qualitative snapshot of student perceptions. *Journal of Further and Higher Education*, 39(4), 466–480. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2014.971109>
- Jones, H. (2020). When the journey is as important as the destination: Time-averaged retention as an alternate measure of student engagement and program impact. *Student Success*, 11(1), 75–84. <https://doi.org/10.5204/ssj.v11i1.1464>
- Martinic, R. (2019). ¿Qué hay tras la permanencia universitaria? Los cambios más significativos en el acompañamiento. *Educ. Pesqui*, 45, 1–20. <https://www.scielo.br/j/ep/a/XfS3NyZ8Snpw9CyX3Yp8tKD/?lang=es>

- Ochoa, E., Rodríguez, A. y García, L. (2023). *Rendimiento académico: factor de riesgo de deserción a analizar en una universidad privada en el Occidente de México*. En E. Brito.
- OECD (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>
- Paez Manjarrez, P., Maldonado Torres, F. A., Imperial Sosa, M. K., Samaniego Ojeda, J., Exzacarías Martínez, J. A. y Macías Villanueva, A. V. (2023). Diseño, construcción y validación de un instrumento para medir factores de riesgo en estudiantes universitarios de primer ingreso. *Revista Complutense de Educación*, 34(2), 367-377. <https://doi.org/10.5209/rced.79326>
- Perander, K., Londen, M., Holm, G. y Tiihonen, S. (2020). Becoming a university student: An emotional rollercoaster. *Hogre Utbildning*, 10(1), 1-12. <https://doi.org/10.23865/hu.v10.1462>
- Roberts, S. (2011). Traditional practice for non-traditional students? Examining the role of pedagogy in higher education retention. *Journal of Further and Higher Education*, 35(2), 183-199. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2010.540320>
- Russell, L. y Jarvis, C. (2019). Student withdrawal, retention and their sense of belonging; their experience in their words. *Research in Educational Administration & Leadership*, 4(3), 494-525. <https://doi.org/10.30828/real/2019.3.3>
- Thumiki, V. R. R. (2019). Student dropout from foundation program at modern college of business & science, Sultanate of Oman. *International Journal of Higher Education*, 8(5), 118-133. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n5p118>
- Urbina-Nájera, A. B., Camino-Hampshire, J. C. y Cruz-Barbosa, R. (2020). Deserción escolar universitaria: Patrones para prevenirla aplicando minería de datos educativa. *RELIEVE*, 26(1). <http://doi.org/10.7203/relieve.26.1.16061>
- Velázquez Narváez, Y. y González Medina, M. A. (2017). Factors associated with student persistence: The case of the UAMM-UAT. *Revista de La Educación Superior*, 46(184), 117-138. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.003>
-

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Conceptualización: Rodríguez-Magaña Alejandro; **Software:** Ochoa Cedeño Eva Gricelda; **Validación:** Ochoa Cedeño Eva Gricelda; **Análisis formal:** Rodríguez-Magaña Alejandro; **Curación de datos:** Ochoa Cedeño Eva Gricelda; **Redacción-Preparación del borrador original:** Ochoa Cedeño Eva Gricelda; **Redacción-Re- visión y Edición:** García-Bejar, Ligia; **Visualización:** García-Bejar, Ligia; **Supervisión:** García-Bejar Ligia; **Administración de proyectos:** Rodríguez-Magaña Alejandro; **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Ochoa Cedeño Eva Gricelda; Rodríguez Magaña Alejandro; García-Bejar Ligia.

Financiación: No recibió financiamiento externo.

Agradecimientos: Esta investigación forma parte de los créditos necesarios para la elaboración de un documento formal de tesis para optar por un grado de doctorado con base los reglamentos establecidos para tal fin.

AUTOR/ES:**Eva Gricelda Ochoa Cedeño**

Universidad Panamericana. Facultad de Derecho.

Licenciada en Contaduría Pública por la Universidad Panamericana, Maestría en Administración por la Universidad de Guadalajara, Maestría en Impuestos por la Universidad de Guadalajara, Diplomado en Matrimonio y Familia por la Universidad Panamericana, Especialidad de Antropología y Ética por la Universidad Panamericana, Especialidad en Competencias Didácticas por la Universidad Panamericana, actualmente doctoranda en Ciencias Empresariales por la Universidad Panamericana; Cargos Administrativos como: Contadora General de la Universidad Panamericana, Tesorera de la Universidad Panamericana y actualmente Secretaria Administrativa de la Facultad de Derecho de la misma Universidad. Profesora en las siguientes materias: Contabilidad básica, Contabilidad intermedia, Contabilidad Administrativa y Costos, Administración Corporativa e Introducción a la economía.

evaocha@up.edu.mx

Alejandro Rodríguez -Magaña

Universidad Panamericana. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.

Licenciatura en Administración y Finanzas; Especialidades: en Finanzas Corporativas, en Materia Corporativa, en Antropología y Ética y en Competencias Didácticas (Universidad Panamericana), en Banca y Finanzas en el IEB de Madrid. Maestría en Economía Financiera en la USACH, República de Chile. Programa de Alta Dirección D1 en el IPADE y el Doctorado en Ciencias Administrativas en el IPN. Profesor de diversas materias de licenciatura y posgrado en la Universidad Panamericana. Experiencia empresarial. Actualmente Administrador General de la UP Guadalajara y de UP Aguascalientes. Participación activa en medios de comunicación, actualmente con un comentario financiero semanal en W-Radio y X-ti TV. Fue presidente de IMEF Guadalajara en 2019. Perteneció al S.N.I. nivel 1. Consejero independiente de varias empresas.

arodrigu@up.edu.mx

Índice H: 4

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-6311-7738>

Ligia García-Bejar

Universidad Panamericana. Escuela de Pedagogía y Psicología.

Doctora en Comunicación; Maestra en Comunicación; Maestra en Radio, Televisión y Cine; Certificación en Hispanic Marketing Communication; Licenciada en Pedagogía; Especialidad en Antropología y Ética; Especialidad en Competencias Didácticas; Profesora-investigadora de la Escuela de Pedagogía y Psicología (Universidad Panamericana) con encargo de la secretaría de investigación; Asociada titular en el Consejo Mexicano de Investigación Educativa; Perteneció al S.N.I. nivel 1; Colabora en la investigación Recrea de la Secretaría de Educación Jalisco. Executive Manager del Proyecto "Programa de liderazgo en educación del carácter para escuelas públicas mexicanas" en colaboración con la Universidad de Navarra; Líneas de investigación en: estudios de audiencias digitales, usos de internet en niños, adolescentes y jóvenes; y, trayectorias académicas y de investigación en universidades particulares.

ligarcia@up.edu.mx

Índice H: 5

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2980-0314>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57217237960>

Google Scholar: <https://scholar.google.com.mx/citations?user=HP7i24kAAAAJ&hl=en>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Ligia-Garcia-Bejar>

Academia.edu: <https://up-mx.academia.edu/LigiaGarciaBejar>