



Aseorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898478

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VIII Número: 2. Artículo no.:39 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2021.

TÍTULO: Representaciones sociales de las competencias docentes en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia.

AUTOR:

1. Dr. Jesús Roberto Garay Núñez.

RESUMEN: El objetivo de la investigación fue determinar las representaciones sociales de las competencias docentes en entornos virtuales de aprendizaje. Para el análisis del estudio, se utilizaron referencias teóricas sobre las representaciones sociales, el Covid-19 y competencias docentes en tecnologías de la información y comunicación, utilizando el abordaje metodológico cualitativo. Después de realizar la recolección de los datos, el análisis de la información con los participantes durante la entrevista y a través del análisis de contenido, surgieron los significados de 5 categorías teóricas: 1: Competencias en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, 2: Formación y actualización docente, 3: Estrategias de aprendizaje, 4: Autogestión del aprendizaje, y 5: Evaluación de los aprendizajes.

PALABRAS CLAVES: representaciones sociales, competencias docentes, pandemia y aprendizaje en línea.

TITLE: Social representations of teaching competencies in virtual learning environments in times of pandemic.

AUTHOR:

1. PhD. Jesús Roberto Garay Núñez.

ABSTRACT: The objective of the research was to determine the social representations of teaching competencies in virtual learning environments. For the analysis of the study, theoretical references on social representations, Covid-19 and teaching competencies in information and communication technologies were used, using the qualitative methodological approach. After collecting the data, analyzing the information with the participants during the interview and through content analysis, the meanings of 5 theoretical categories emerged: 1: Competences in the use of information and communication technologies, 2: Teacher training and updating, 3: Learning strategies, 4: Self-management of learning, and 5: Evaluation of learning.

KEY WORDS: Social representations, teaching competencies, pandemic and online learning.

INTRODUCCIÓN.

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020, más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe (UNESCO, 2020).

La educación superior, por supuesto, no ha sido una excepción. A nivel global, nacional y local, el impacto es similar a otras actividades humanas y también asume formas particulares por las

características específicas de las actividades docentes, de investigación y de extensión de este nivel educativo (Marinoni, Van't Land, & Jensen, 2020).

Estas medidas terminan por iluminar la realidad de los muchos otros roles que la escuela ofrece además de lo académico, ya que, para algunos, resulta ser una complicación incómoda, mientras que para otros, la situación es aún más preocupante. En ciudades, donde el 70 % de los estudiantes vienen de familias de bajos ingresos, llevar la escuela a casa significa enfrentarse a no poder ofrecer comidas adecuadas, y mucho menos la tecnología o conectividad necesarias para el aprendizaje *online* (Villafuerte, 2020).

Esta actualización implica en primer lugar un desafío pedagógico, para incorporar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) al aula y en el curriculum escolar, la adecuación de la formación inicial y en servicio de los docentes, y políticas públicas que aseguren la implementación sistémica de reformas que impacten en los sistemas educativos de manera integral, lo que incluye asegurar la cobertura y la calidad de la infraestructura tecnológica (hardware, software y acceso a servicios de información y comunicación). Junto con esto, las TIC también presentan potenciales beneficios para mejorar la gestión escolar, lo que compromete además preparar directivos y administrativos en estas nuevas tecnologías y baja los costos en comparación con un sistema escolarizado (UNESCO, 2014).

DESARROLLO.

El 11 de marzo de 2020, la organización mundial de la Salud (OMS) declaró que el brote de coronavirus COVID-19 se había convertido en una pandemia global (Cucinotta & Vanelli, 2020). Las restricciones causadas por intervenciones no farmacéuticas como el distanciamiento social también han impactado la educación en todos los niveles, y continuarán haciéndolo durante al menos varios meses, ya que los estudiantes y los maestros no pueden reunirse físicamente en las escuelas y universidades. Estas limitaciones en la capacidad de reunirse durante una pandemia prolongada

probablemente limitarán las oportunidades para que los estudiantes aprendan durante el período de distanciamiento social. Es bien sabido, que el tiempo dedicado al aprendizaje, o tiempo de aprendizaje, es uno de los predictores más confiables de la oportunidad de aprender (Reimers & Schleicher, 2020).

La pandemia del COVID-19 añade un grado más de complejidad a la educación superior en América Latina y el Caribe, que viene de enfrentar retos no resueltos, como son el crecimiento sin calidad, inequidades en el acceso y en los logros, y la pérdida progresiva de financiamiento público. Ante este escenario, se recomienda anticiparse a una suspensión de larga duración, centrando los esfuerzos en asegurar la continuidad formativa y garantizar la equidad, generar mecanismos de gobierno, monitoreo y apoyo eficientes; diseñar medidas pedagógicas para evaluar formativamente y generar mecanismos de apoyo al aprendizaje de los estudiantes en desventaja; documentar los cambios pedagógicos introducidos y sus impactos; aprender de los errores y escalar la digitalización, la hibridación y el aprendizaje ubicuo; así como promover la reflexión interna sobre la renovación del modelo de enseñanza y aprendizaje (IESALC, 2020).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008) estableció los “Estándares de Competencia en TIC para Docentes” en donde se ofrecen orientaciones destinadas a todos los docentes y más concretamente, directrices para planear programas de formación del profesorado y selección de cursos que permitirán prepararlos para desempeñar un papel esencial en la capacitación tecnológica de los estudiantes.

Profesores con una larga trayectoria docente en nuestras aulas universitarias, varios de ellos reconocidos por sus méritos académicos en la formación de varias generaciones estudiantiles, repentinamente se vieron en la necesidad de modificar o encoger sus métodos de enseñanza y recursos didácticos para enfrentarse a una nueva experiencia y al cambio tan drástico que representa el proceso de enseñanza en una modalidad virtual, a través de plataformas digitales, la mayoría desconocidas

por ellos. No hubo tiempo siquiera de recibir una capacitación mínima sobre el manejo básico de algunas de estas herramientas y, en cambio, es abrumador el enorme despliegue de tecnologías virtuales: Moodle, Zoom Meeting, Skype, Google Hangouts, Google Meeting, Google Classroom, Blackboard, inclusive el WhatsApp a través de la comunicación telefónica grupal, que por la importancia estratégica que están teniendo en estos días de aislamiento social, comienzan a ser parte no sólo de nuestro léxico didáctico, sino también de nuestra propia práctica docente (Sánchez et al., 2020).

Las prácticas educativas que se originan en la vida académica cotidiana forman parte del currículum oculto. Comprenderlas desde la teoría de las representaciones sociales permitiría incidir sobre ellas para mejorar las experiencias educativas de los sujetos que habitan, en este caso en el contexto universitario. En este sentido, la teoría de las representaciones sociales contribuye de una manera notable a develar las características particulares de los procesos educativos, y esto evidentemente sería de interés para el profesorado universitario porque conduce a una comprensión hasta cierto punto profunda sobre cómo sus estudiantes le están asignando valores cognitivos, actitudinales y simbólicos sobre dichos procesos (Velázquez & Escalante, 2019).

En la perspectiva de lo social y lo educativo, las representaciones sociales tienen un aspecto funcional, al otorgar sentido a las conductas de los individuos o de los grupos y entender la realidad a partir de sus marcos de referencia, lo cual les permite adaptar y definir un lugar para sí, es decir, una identidad, dado que se constituyen en guía para la acción y orientan las acciones de los maestros y sus relaciones sociales. Al mismo tiempo, posibilitan determinar anticipaciones y expectativas acerca las acciones cotidianas en el quehacer de los maestros (López, Correa & Rojas, 2017).

Además, el sujeto que representa lo hace desde lugares específicos, desde posiciones particulares que ocupa en su contexto, no es un sujeto abstracto, es un sujeto que está marcado por sus coordenadas en el espacio geográfico y temporal que es al mismo tiempo un espacio social. El conjunto de

condiciones económicas, sociales, históricas y culturales dota a los sujetos de formas de percibir la realidad, de experiencias, conocimientos e información que condicionan de diversas maneras su relación con los objetos de representación, ello lleva a reconocer que “diferentes inserciones sociales originan representaciones sociales dispares” (Ibáñez, 2001).

Las representaciones sociales permiten dar cuenta del proceso de circulación y apropiación social del conjunto de imágenes, valores, actitudes y saberes que estructuran y dan forma al sentido común de las cosas, con lo que se puede brindar una caracterización simbólica heterogénea de la sociedad estudiada; así, las representaciones sociales reconocen el hecho de que el conocimiento es social desde sus orígenes y no solo es producto de la cognición individual; esto se debe a que la relación epistemológica de las personas con un objeto se define y es mediada por los aquellos que son más relevantes para la persona; es decir, que un grupo, por medio de su sistema de representaciones implícitas en su discurso y en los actos de comunicación, es lo que se convierte en la base con la cual el individuo articula el pensamiento que le ayuda a comprender e interactuar con el mundo (Wolfgang y Nicky, 2011).

Las representaciones sociales consisten en una propuesta teórica que considera un sujeto activo y pensante, no a una tabula rasa, ni un organismo sede de procesos psicobiológicos, tampoco un ser determinado por la estructura social; se trata de quien usa, construye o reconstruye símbolos, sentidos y significados recuperados de la sociedad a la que pertenece, o lo que es lo mismo, de un fondo cultural común: “los sujetos deben de ser concebidos no como individuos aislados, sino como actores sociales activos, concernidos por los diferentes aspectos de la vida cotidiana que se desarrolla en un contexto social de interacción y de inscripción (Jodelet, 2008).

Material y método.

El presente trabajo de investigación es un estudio de abordaje cualitativo, el cual consiste en la descripción detallada de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son

observables; incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son sentidos y expresados por ellos, y no como el investigador lo describe (Hernández, Fernández & Baptista, 2016).

El enfoque procesual se caracteriza por considerar que para acceder al conocimiento de las representaciones sociales se debe partir de un abordaje hermenéutico, entendiendo al ser humano como productor de sentidos, y focalizándose en el análisis de las producciones simbólicas de los significados del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos constituimos el mundo en que vivimos (Banchs, 2000).

Los estudios de corte procesual se interesan por comprender los hechos particulares que dan lugar a la elaboración de una representación específica, donde los significados que se asignan a un hecho, persona u objeto están íntimamente ligados a la historia, el contexto y la cultura (Cuevas, 2016).

La selección de los participantes fue de forma intencionada, atendiendo los siguientes criterios: Estar matriculado en cualquier programa de maestría del área de la salud (Maestría en enfermería, Maestría en salud pública y Maestría en administración de centros hospitalarios) de una institución de educación superior privada del estado de Sinaloa.

Las edades de los participantes se encuentran en un rango de 30 a 50 años, todos los casos laboran en instituciones de salud pública. Las generaciones que se consideraron para esta investigación son 2018-2020 y 2019-2021. La entrevista fue aplicada a 2 estudiantes de la Maestría en enfermería, 2 estudiantes de la Maestría en salud pública y 2 estudiantes de la Maestría en administración de centros hospitalarios. De los cuales 3 fueron del sexo femenino y 3 del sexo masculino. El instrumento que se utilizó consiste en un cuestionario semiestructurado con 10 preguntas utilizando la técnica de entrevista a profundidad para analizar la subjetividad de los discursos desde la perspectiva de las representaciones sociales.

Los datos se codificaron utilizando el método de comparación constante desde la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002). Este procedimiento de comparar las entrevistas y así jerarquizar la información, con la intención de determinar cuál era el núcleo central de las representaciones y sobre qué se estructuraron, así, los datos se agruparon en conjuntos homogéneos que llevaron a establecer relaciones e inferencias entre los diversos temas analizados y de éstos con teorías previas puesto que la teoría permite la generación de conceptos asociados a lo que se va encontrando en el estudio (Islas, 2016).

Resultados.

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas con el principio de saturación teórica relacionados con el tema en estudio, a través de la entrevista individual a profundidad y la observación participante, con el diálogo establecido entre el investigador y los estudiantes de postgrado.

Después de realizar la recolección de los datos del enfoque procesual de las representaciones sociales de las competencias docentes en entornos virtuales de aprendizaje, el análisis de la información con los participantes durante la entrevista y a través del análisis de contenido, surgieron los significados de cinco categorías teóricas: 1: Competencias en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, 2: Formación y actualización docente, 3: Estrategias de aprendizaje, 4: Autogestión del aprendizaje, y 5: Evaluación de los aprendizajes.

Categoría 1: Competencias en el uso de las tecnologías de la información y comunicación.

(...) La mayoría de los maestros tienen competencias muy básicas sobre el manejo tecnológico (E-1).

(...) Considero que tienen un nivel adecuado de manejo tecnológico, pero les falta implementar estrategias didácticas (E-2).

(...) Me parece que tienen por lo general muy buenas habilidades, pero casi todos los maestros diseñan la plataforma del mismo modo y eso hace que la clase sea muy sistemática (E-4).

(...) Es como todo algunos tienen muy buen desempeño en la utilización de las tecnologías aplicadas a la educación y otros tienen competencias muy básicas (E-5).

(...) La mayoría de los maestros cuentan con competencias básicas pero en su materia están muy bien preparados (E-6).

Categoría 2: Formación y actualización docente.

(...) La mayoría de los maestros utilizan las mismas herramientas de la plataforma Moodle, considero que deben capacitarlos para que puedan utilizar todas las herramientas que ofrece (E-1).

(...) Son contados los maestros que tienen dominio tecnológico avanzado, es por eso que la universidad debe contar con un programa de actualización docente permanente (E-2).

(...) La clave en cualquier universidad para asegurar la calidad educativa es capacitar, capacitar y capacitar cada vez más a su personal (E-4).

(...) La mayoría de las universidades ofertan cursos remediales de capacitación docente para salir al paso. Desafortunadamente no es una política de calidad establecida como tal (E-5).

(...) Los maestros hacen su mejor esfuerzo y hay de todo pero si deben contar con un manejo tecnológico adecuado para el nivel que imparten (E-6).

Categoría 3: Estrategias de aprendizaje.

(...) No identifico una estrategia como tal. Por lo general, nos conectamos por Zoom o Meet en la mayoría de las sesiones y prácticamente es eso (E-2).

(...) Aunque estemos en línea seguimos con estrategias de la escuela tradicionalista. Exponemos por equipos a través de las diferentes plataformas digitales (E-3).

(...) Trabajamos en equipo igual que en las clases presenciales, no es mucha la diferencia solo porque cada quien nos conectamos desde casa (E-4).

(...) En plataforma utilizamos mucho los foros que son una forma de interactuar con los compañeros y compartir algunas reflexiones. Pones tu opinión y tienes que hacer retroalimentación al menos a tres compañeros y con eso se termina tu participación (E-5).

(...) Ya es clásico hacer mapas conceptuales casi en todas las materias así como participar en foros y exponer de forma virtual (E-6).

Categoría 4: Autogestión del aprendizaje.

(...) Con esta modalidad de trabajo se comprueba que el docente es solo un facilitador del aprendizaje y que nosotros como estudiantes de posgrado gestionaremos nuestro propio conocimiento (E-1).

(...) La plataforma se ha convertido en una guía didáctica que establece previamente cada docente y cada quien tienen que hacer su propia planeación para subir sus evidencias y aprender a tu propio ritmo (E-3).

(...) Con este tipo de estrategia educativa de aprender en línea nosotros como estudiantes quedamos en el centro del proceso educativo y somos nosotros mismos con la guía de nuestros maestros los que decidiremos cuanto y en qué calidad se adquieren nuevos aprendizajes (E-4).

(...) Con el aprendizaje virtual es poco el tiempo en que interactúas con el maestro y con tu grupo por lo que hay que profundizar en tus lecturas, en las búsquedas en la web, y en bases de datos para reforzar los aprendizajes de tu interés (E-5).

(...) El aprendizaje en línea nos hizo más independientes, aunque debemos de cumplir con las evidencias que nos piden por plataforma (E-6).

Categoría 5: Evaluación de los aprendizajes.

(...) Eso es una falla contante. Tardan mucho en calificarte en plataforma y no recibes ningún tipo de retroalimentación (E-1).

(...) Tenemos que subir las evidencias en plataforma, pero no contamos con rubricas de evaluación por lo que la misma me parece muy subjetiva (E-2).

(...) Ya estamos acostumbrados el jefe de grupo se comunica con el maestro o maestra y siempre pasa “algo” que no le da tiempo de revisar nuestros trabajos es una falla que se presenta muy frecuentemente (E-3).

(...) Solo un profesor me calificó en tiempo y forma y puso comentarios sobre la evidencia que le envié (E-4).

(...) La verdad si me desanima un poco que nos exijan entregar las evidencias en tiempo y forma y nunca dan una fecha para enviar evaluaciones (E-5).

CONCLUSIONES.

La pandemia de Covid-19 sorprendió a todo el sistema educativo mexicano en particular a las instituciones de educación superior, las cuales no contaban con un programa de capacitación en formación y actualización docente en competencias digitales. El personal docente se adaptó en tiempo record a la formación profesional en línea y los estudiantes a recibir clases y asesorías desde la conexión de internet en casa.

Las universidades están obligadas a implementar políticas públicas para pasar del aprendizaje basado en modelos educativos presenciales a modelos educativos innovadores como el blended-learning o e-learning con un curriculum semi-flexible o flexible, centrado en el aprendizaje y el desarrollo de competencias.

Las representaciones sociales de las competencias docentes en entornos virtuales de aprendizaje se centraron en las competencias docentes en tecnologías de la información y comunicación, en la planeación didáctica virtual y la evaluación de los aprendizajes.

Los docentes adoptaron el papel protagónico en adquirir estrategias meta cognitivas para la gestión de los aprendizajes y desarrollo de competencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- 1.- Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales, Papers on Social Representations. Textes sur représentations sociales (Londres), vol. 9, pp. 3.1-3.15. Recuperado de: http://www.psr.jku.at/PSR2000/9_3Banch.pdf
- 2.- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. Cultura y representaciones sociales. Año 11, núm. 21. Sep. Ciudad de México. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102016000200109
- 3.- Cucinotta, D., & Vanelli, M. (2020). WHO Declares COVID-19 a Pandemic. Acta Biomed, 91(1), 157-160. doi:10.23750/abm.v91i1.9397
- 4.- Hernández S, R. Fernández C, C. & Baptista L, P. (2014). Metodología de la investigación. (6a. ed). México D.F. Editorial. McGraw-Hill.
- 5.- Ibáñez, T. (2001). Psicología social construccionista. Universidad de Guadalajara, México.
- 6.- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2020). Informe del IESALC analiza los impactos del #covid19 y ofrece recomendaciones a gobiernos e instituciones de educación superior. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org/2020/04/14/iesalc-insta-a-los-estados-a-asegurar-el-derecho-a-la-educacion-superior-en-igualdad-de-oportunidades-ante-el-covid-19/>

- 7.- Islas, C. (2016). Representaciones sociales de estudiantes universitarios acerca del b-learning: un análisis de contenido. *Revista de Educación a Distancia*. Núm. 51. Artic. 6. Recuperado de: DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/red/51/6>
- 8.- Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y representaciones sociales*, Vol.3, núm 5. Recuperado de: <http://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/535>
- 9.- López de Parra, L; Correa Cruz, L; Rojas-Bahamón, M. (2017). Representaciones sociales: formación y uso de tecnologías de información y comunicación. Profesores de educación básica secundaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. Recuperado de: <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/823>
- 10.- Marinoni, Giorgio, Van't Land, Hilligje, & Jensen, Trine. (2020). The Impact of COVID-19 on Higher Education Around the World IAU Global Survey Report. Retrieved from https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf
- 11.- Reimers, Fernando y Schleicher, Andreas (2020). *Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia 2020 del Covid-19*, documento, difundido por Enseña Perú. Recuperadode: https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/un_marco_para_guiar_una_respuesta_educativa_a_la_pandemia_del_2020_del_covid-19_.pdf
- 12.- Sánchez Mendiola, M., Del Pilar Martínez Hernández, A., Torres Carrasco, R., Agüero Servín, M., Hernández Romo, A., Benavides Lara, M., Jaimes Vergara, C. & Rendón Cázales, V. (2020), "Retos de la educación a distancia en la contingencia covid-19. Cuestionario a docentes de la UNAM". Recuperado de: https://www.codeic.unam.mx/wpcontent/uploads/2020/04/Informe_encuesta_CODEIC_30-III-2020_.pdf

13.- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

14.- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2014). Enfoques estratégicos sobre las TIC en educación en América latina y el caribe. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view-tv-release/news/strategic_approaches_on_the_use_of_tics_in_education_in_lati/

15.- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2008). “Estándares de Competencia en TIC para Docentes”. Recuperado de https://www.campuseducacion.com/blog/wpcontent/uploads/2017/02/Normas_UNESCO_sobre_Competicencias_en_TIC_para_Docentes.pdf

16.- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Antioquia. Universidad de Antioquia

17.- Velázquez Albavera, D. L. & Escalante Ferrer, D. E. (2019). Representaciones sociales para investigar a y con los estudiantes universitarios. Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum Año 5, No.5/. Recuperado de: <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2019/E122.pdf>

18.- Villafuerte, Paola. (2020). Educación en tiempos de pandemia: Covid-19 y equidad en el aprendizaje. Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-en-tiempos-de-pandemia-covid19>.

19.- Wolfgang, W. & Nicky, H. (2011). Introducción a las representaciones sociales. El discurso de lo cotidiano y el sentido común: La teoría de las representaciones sociales. Editora Fátima Flores Palacios. Anthropos Editorial. México.

DATOS DEL AUTOR.

1. Jesús Roberto Garay Núñez. Doctor en Ciencias de la Enfermería por la Universidad Nacional de Trujillo, Perú. Integrante del núcleo académico básico de la Maestría en Enfermería de la Escuela Superior de Enfermería Culiacán de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Correo electrónico: jrgarayn@hotmail.com ORCID ID: 0000-0002-0868-1344.

RECIBIDO: 1 de diciembre del 2020.

APROBADO: 20 de diciembre del 2020.