

## **Percepción docente sobre la participación de los sectores productivo y social en el currículum escolar de dos universidades mexicanas**

Teaching perception on the participation of the productive and social sectors in the school curriculum of two Mexican universities

*María del Rosario Mendoza Saucedo*<sup>1</sup>, [capmen2za@hotmail.com](mailto:capmen2za@hotmail.com)

*Abel Antonio Grijalva Verdugo*<sup>2</sup>, [abel.grijalva@uadeo.mx](mailto:abel.grijalva@uadeo.mx)

### **Resumen**

Esta es una investigación empírica con enfoque cuantitativo que busca conocer la percepción docente sobre la participación de los sectores productivo y social (partes interesadas externas) en el currículum escolar de dos universidades públicas con mayor cobertura de matrícula en una entidad del noroeste mexicano (Sinaloa). Participaron un total de 178 profesores de la Universidad Autónoma de Sinaloa y la Universidad Autónoma de Occidente. Se realizaron pruebas de contraste para verificar si la adscripción institucional, era un factor determinante para percibir el fenómeno de manera diferenciada. No obstante, las tradiciones de gobernanza de ambas instituciones han sido distintas a través del tiempo, los hallazgos revelaron que la percepción docente es muy similar en ambas Instituciones de Educación Superior (IES), concluyéndose que atienden a una lógica curricular global y en apego a las normativas educativas vigentes, más allá de los modelos y estilos de gobierno educativo tradicionales.

**Palabras clave:** Currículum Escolar; Gobernanza Universitaria; Educación Superior; Diseño Curricular.

---

<sup>1</sup> Cuenta con estudios de doctorado en Gobiernos Locales y Desarrollo Regional por la Universidad Autónoma de Occidente, tiene una maestría en Ciencias de la Educación con Terminal en Investigación Educativa por la Escuela Normal Superior del Estado de Baja California Sur, y una Especialidad en Competencias Docentes para el Nivel Medio Superior por la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>2</sup> Profesor investigador de tiempo completo del Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Occidente (México), adscrito al Programa Educativo de Ciencias de la Comunicación. Realizó sus estudios de doctorado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Sinaloa en el área de educación y sociedad. Perteneció al Sistema Nacional de Investigadores (SNI- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) Nivel II. Es líder del Cuerpo Académico "Educación y procesos psicosociales".

## Abstract

This is a quantitative approach of an empirical research study, aimed at understanding the teachers' perception of the participation of productive and social sectors (external stakeholders) in the curriculum of the two public universities with the highest enrollment coverage in a state in northwest Mexico (Sinaloa). A total of 178 professors from the Universidad Autónoma de Sinaloa and the Universidad Autónoma de Occidente participated. Contrasting tests were conducted to verify whether institutional affiliation was a determining factor in perceiving the phenomenon differently. Although the governance traditions of both institutions have been differentiated over the time, the findings led to the conclusion that the teachers' perception is very similar in both Higher Education Institutions (HEIs) and that they adhere to a global curricular logic and comply with current educational regulations, beyond the educational governance models and traditional styles.

**Keywords:** School Curriculum; University Governance; Higher Education; Curriculum Design.

**RECEPCIÓN:** 13/07/2024 | **ACEPTACIÓN:** 02/12/2024

## Introducción. Contexto de la dimensión curricular de la gobernanza universitaria en el escenario local

Elevar la calidad educativa en Instituciones de Educación Superior (en adelante IES), ha sido un reto mayúsculo en las agendas globales relacionadas con políticas públicas en materia de educación. Sin embargo, a pesar de las visiones nacionales dirigidas a la capacitación docente, la consolidación de la infraestructura escolar y su vinculación con el entorno no es empresa sencilla implementar, desde el currículum escolar, en acciones puntuales para resolver problemáticas socioeducativas en las distintas geografías regionales. Emerge la constante preocupación por innovar procesos para la gestión educativa y el propio diseño curricular integrando las voces de agentes externos al proceso formativo ya que, si se pretende incidir en los escenarios locales, nacionales e internacionales estos tendrían que ser tomados en cuenta, al menos, la opinión de sectores como el productivo y social.

En lo anterior, este artículo es parte de una investigación más amplia intitulada “La incidencia de la gobernanza universitaria en la mejora de la enseñanza en las Instituciones Públicas Autónomas de Educación Superior del Estado de Sinaloa”. Aquí, se presentan los hallazgos relacionados con la percepción docente de las dos universidades públicas más grandes de la entidad, Universidad Autónoma de Sinaloa (en adelante UAS) y Universidad Autónoma de Occidente (posteriormente UAdeO).

El objetivo es describir y comparar la forma en que el profesorado percibe la incidencia de la participación de interesados externos en la mejora de la calidad de la educación universitaria, y ¿por qué es importante la participación de agentes externos en el diseño de planes y programas de estudio en los centros escolares cuando por ley tienen autonomía para decidir contenidos, visiones pedagógicas o estrategias académicas para lograr buenos profesionales?

Para responder a esta pregunta, es necesario hacer referencia al concepto de gobernanza; mismo que, en ideas de Kooimann (2003) se define como el patrón o estructura que emerge en un sistema sociopolítico como resultado de las intervenciones interactivas de todos los actores involucrados, el cual no puede reducirse sólo a un actor o a un grupo de actores, toda vez que ninguno de ellos posee todo el conocimiento para resolver los problemas complejos, dinámicos y plurales del entorno socioeconómico actual.

Igualmente, Gayle *et al.* (2003) conceptualizan la gobernanza universitaria como el proceso referente a la estructura y visión estratégica para la toma de decisiones al interior y exterior de las universidades. La tarea es mejorar su desempeño en el marco de las legislaciones nacionales y locales en materia de educación, además, del apego a las dinámicas sociopolíticas en las que las IES se encuentran insertas. Es decir, la gobernanza universitaria no es un concepto abstracto, tiene que ver con el origen, misión, visiones institucionales, así como de aspectos contextuales que intervienen en las formas en que las escuelas del nivel terciario operan dentro del marco de la política pública educativa vigente.

Es posible identificar dos tipos de agentes vinculados a la gobernanza universitaria: 1) agentes internos; son las autoridades ejecutivas y colegiadas de las instituciones universitarias. 2) agentes externos; agencias de aseguramiento de la calidad, egresados, sindicatos, el sector productivo y los miembros de la comunidad local.

De acuerdo con Keczer (2012), la gobernanza es el ejercicio formal e informal de autoridad sujeto a leyes, políticas y reglas que articulan los derechos y responsabilidades de varios actores, incluyendo las reglas según las cuales estos actores interactúan. Mientras que para Brunner (2011) tiene que ver con la manera en que las instituciones se encuentran organizadas y son operadas internamente desde el punto de vista de su gobierno y gestión, se relacionan con entidades y actores externos con vistas a asegurar los objetivos de la educación superior.

Trackman (2008) identifica cinco modelos de gobernanza universitaria: 1) modelo académico, basado en la toma de decisiones colegiadas de la comunidad universitaria, 2) Modelo corporativo, con un enfoque parecido al manejo empresarial, 3) Modelo fiduciario, en el que prevalece un consejo administrativo que actúa en forma de fideicomiso para decidir la vida académica y administrativa de la institución, 4) Modelo de partes interesadas, la gobernanza recae en una serie de actores, por ejemplo, estudiantes, personal académico, exalumnos, socios corporativos, gobierno y público en general, 5) Modelo amalgama, implica alguna la combinación de los cuatro modelos.

Entonces, si las universidades autónomas tienen la capacidad para autogestionarse, uno de los aspectos fundamentales que habrá de impactar todas las áreas del proceso formativo e, incluso, incidir en el vínculo de las y los egresados con el entorno, es el currículum escolar. Como argumenta Pinar (2014) el currículum es un texto discursivo político que integra la construcción de saberes disciplinares reflejo de modelos económicos, incluidos

los neoliberales. Es el vínculo de las unidades productivas privadas y públicas en los escenarios de mercado.

Pero ¿qué declaran las instituciones del estudio al respecto? Por su lado, la Universidad Autónoma de Occidente en su Plan Lince de Desarrollo Institucional 2020-2024 (UAdeO, 2020) señala que, la vinculación de sus programas educativos tanto de licenciatura como de posgrado incluyen el “desarrollo de competencias para la innovación y el emprendimiento, así como la realización de prácticas profesionales, del servicio social y de la movilidad académica encaminadas a lograr la formación integral y la inserción al mercado laboral de los estudiantes” (p.118).

De manera similar, la Universidad Autónoma de Sinaloa, en su documento “Con visión de futuro 2025” reconoce la necesidad de garantizar una oferta educativa con niveles de calidad globales para que sus egresados posean competencias profesionales y digitales y que, su calidad educativa esté a tono con los parámetros de evaluación internacional. Esto, requiere elevar la pertinencia de los programas educativos por medio de una mayor vinculación con el entorno productivo y ocupacional a fin de mejorar oportunidades, ampliar las expectativas de conocimientos y fortalecer la inserción de sus egresados en el mercado laboral.

Aunque la UAS y la UAdeO son distintas por su contexto institucional, comparten características comparables, particularmente en la relevancia que otorgan al entorno y al sector productivo y social, por ejemplo, en la gestión del modelo educativo basado en el desarrollo de competencias lo que, las convierte en terrenos fértiles para la comparación propuesta por esta investigación.

Por esto, a pesar de que como Langrafe et al. (2020), Powell y Walsh (2017) y Sarabia-Altamirano (2016) argumentan en relación con la participación de agentes externos en el diseño curricular para la formación de profesionales competentes para los escenarios locales, las universidades autónomas mexicanas no siempre propician escenarios equilibrados entre sus dinámicas internas con las de los entornos en los que se insertan. Situación que, hace evidente la necesidad de indagar la participación de tales sectores en los modelos de las universidades públicas del país o de otros espacios con modelos similares.

### **Estrategia metodológica**

La estrategia metodológica permitió obtener datos confiables y cuantificables que dan cuenta no solo de las opiniones y actitudes de los participantes, sino también la intensidad de estas. El cuestionario en formulario de *Google forms* facilitó la recogida de los datos y favoreció la robustez del análisis estadístico para la comparación entre las dos universidades, y la identificación de similitudes y diferencias significativas en la percepción de los profesores de las dos instituciones universitarias.

La percepción docente comprende consideraciones, puntos de vista y actitudes del profesorado hacia la participación de los interesados externos en temas curriculares. Para

conocerla, se utilizó un cuestionario tipo escala de Likert compuesto por 20 ítems resultado de la saturación teórica, validados por un panel de expertos. Tal diseño metodológico, tuvo como objetivo recopilar información desde la voz de los agentes escolares en relación con aspectos de la incidencia y el papel que los sectores productivo y social juegan en la vida académica de las universidades, específicamente, en el currículo escolar y la toma de decisiones.

El cuestionario se estructuró en cinco puntos; uno significa totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo; recoge la percepción docente de dos grandes dimensiones: 1) dimensión curricular, relacionada con las materias, distribución de estas y pertinencia con el mercado de trabajo. 2) Dimensión de desarrollo de competencias; tiene que ver con saberes, habilidades y conocimientos que el estudiantado adquiere a lo largo de su formación escolar.

Para la recogida de los datos se acudió a las IES durante diez semanas, el procedimiento se realizó de manera formal, es decir, se solicitó permiso de la aplicación a las autoridades universitarias mismas que, se encargaron de distribuir los instrumentos entre los informantes o en algunos casos se autorizó la aplicación directa de los mismos, el cuestionario fue digitalizado y circulado vía correo electrónico o por otros medios como *WhatsApp*.

La muestra se calculó, inicialmente, de manera estadística, sin embargo, la tasa de retorno no fue la esperada pues, finalmente se obtuvo 44.8% de lo calculado para la UAdeO y 18.9% para la UAS. Es importante mencionar que, el acceso a los sujetos en la segunda institución se dificultó más de lo esperado ya que, aparecieron barreras burocráticas que impedían acceder a los sujetos. Por ende, el muestreo puede considerarse como no probabilístico por oportunidad (Corbetta, 2017), que aunque no puede garantizarse la aleatoriedad de la aplicación o la paridad entre los informantes, tiene la bondad de que quienes responden son quienes verdaderamente tienen interés y por lo tanto, pueden ofrecer información valiosa para la investigación, aunado al elemento de que pudiera considerarse bajo la misma lógica muestral como sujetos de difícil acceso dados los contextos sociohistóricos de la aplicación.

El trabajo de campo se llevó a cabo durante el periodo comprendido entre septiembre y diciembre de 2022, recibiendo un total de 178 cuestionarios, de los cuales el 62% corresponden a la UAdeO y el 38% a la UAS, entre estos el 63.5 % fueron hombres y 36.5 % mujeres. El 25.3 % tienen experiencia en la docencia de 21 o más años, el 39.9% de 11 a 20 años y el 34.3% no mayor a 10 años, es decir, son sujetos con trayectoria profesional en sus respectivos centros de trabajo.

## **Resultados**

Para el procesamiento de los datos se utilizó la versión 27 del programa estadístico SPSS y posteriormente se realizaron las pruebas de homocedasticidad, aplicándose la prueba de *Kolmogorov Smirnov* y *Shapiro Wills* ya que, de acuerdo con Dalgaard (2008) las pruebas de normalidad buscan aceptar la  $H_0$  dado que la mayoría de los métodos estadísticos

suponen una distribución normal de la variable de interés. La distribución no cumplió con los supuestos de normalidad, como lo indicaron las pruebas ( $p < 0.05$ ), por lo que se procedió con pruebas estadísticas no paramétricas.

Se aplicó el análisis *U de Mann-Whitney* porque, como indica Romero (2013), es la prueba de significación estadística adecuada para la comparación de dos muestras independientes ya sea de variables cuantitativas o cualitativas ordinales. A diferencia de la *T de Student* que compara promedios, esta contrasta diferencias entre dos medianas, usando rangos en lugar de valores absolutos.

El objetivo de la aplicación de la prueba *U de Mann-Whitney* es conocer si el hecho de pertenecer a una u otra institución (UAS-UAdeO) influye en la percepción de los docentes respecto de la incidencia de la participación de agentes externos en la mejora de la calidad de la educación universitaria, donde:

***H<sub>0</sub>***: la institución de procedencia no influye en la percepción de los docentes sobre la incidencia de la participación de las PIE en la mejora de la calidad de la educación universitaria.

***H<sub>1</sub>***: la institución de procedencia influye en la percepción de los docentes sobre la incidencia de la participación de las PIE en la mejora de la calidad de la educación universitaria.

En paralelo se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) a fin de analizar la manera en que los ítems se agrupaban, es decir, la categorización y ordenación de los ítems para el instrumento se había hecho de forma categórica desde la revisión de literatura de frontera. Para el AFE se utilizó la prueba de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), obteniendo un puntaje de 0.956, lo que indica que los datos son adecuados para el análisis. Además, la prueba resultó significativa ( $p < 0.05$ ), confirmando la viabilidad de agruparse en factores.

Los datos fueron rotados a través del método varimax y se omitieron puntuaciones menores de 0,30 para encontrar coincidencias más significativas ya que, como indica Hair *et al.* (2010) aportan poca varianza explicada y pueden añadir ruido al modelo. El análisis arrojó dos factores principales que explican el 68.97% de la varianza: dimensión curricular (14 ítems) y dimensión desarrollo de competencias (6 ítems), lo que confirma la validez teórica inicial del instrumento con otros estudios parecidos.

### ***Dimensión curricular***

Se refiere a la participación de las partes interesadas externas (en adelante PIE) en actividades relacionadas con el diseño del currículo con la pertinencia suficiente para responder a las necesidades del entorno. Las PIE representan los intereses de la sociedad ante las Instituciones de Educación Superior, y dado que las condiciones y demandas del entorno cambian con el tiempo, es importante que sus ideas y necesidades sean

consideradas por las universidades, pues esto posibilita un mejor desempeño al darles “una mayor capacidad para enfrentar los cambios inesperados en el contexto” (Langrafe, et al. 2020, p. 301).

Esta dimensión se compone de catorce ítems relacionados con las distintas formas de participación de las PIE que los profesores de las IES consideran importantes para mejorar decisiones curriculares. A través de estos ítems se evalúa la percepción o el grado en que los docentes están de acuerdo o aceptan que la participación externa incide en la mejora de la calidad de la educación a través de su participación en el diseño del currículo.

Entre otras características de este grupo de preguntas, destacaron su relevancia y objetividad. Es decir, su relación directa con el objetivo de este trabajo al abordar la participación de las PIE y su incidencia en el currículum, a la vez que son neutrales evitando respuestas sesgadas.

Investigan el punto de vista del profesorado en cuanto a la participación de los actores externos en actividades como creación, modificación, supresión de programas educativos, selección de las competencias que conforman los perfiles de egreso, influencia en la calidad de la educación, entre otros aspectos. Además, se exploró el grado de importancia que atribuyen a la participación externa, por ejemplo, si consideran que es determinante para mejorar la calidad de la enseñanza en las universidades.

Para esta dimensión se calculó una nueva variable, en otras palabras, se promediaron los puntajes de los informantes clave de los 14 ítems mencionados y a través de la distribución por cuartiles se estableció un punto de corte para considerar la percepción baja, media y alta de los sujetos en relación con la incidencia de la participación de las PIE con el currículo escolar; donde, de 14 a 47 puntos es percepción baja, de 48 a 55 percepción media y de 56 a 70 percepción alta. La estrategia se realizó a través del método de cálculo de *Haverage*, que “consiste en asignar al percentil buscando el valor que ocupa la posición  $i = p(n+1)$  cuando los casos estén ordenados de forma ascendente;  $p$  se refiere a la proporción de casos que acumula el percentil buscado y  $n$  se refiere al tamaño de la muestra” (Pardo y Ruiz, 2002, p. 207).

Es posible interpretar los hallazgos a partir de las medidas de tendencia central obtenidas en el trabajo de campo. De entrada, se encuentra que la percepción general es buena dado que la media es 52,97: no obstante, en lo que se refiere a la media por institución, se pueden observar diferencias dado que en el caso de la UAdeO se registra una media menor que la obtenida en la UAS que arrojó resultados superiores a la media general (Tabla 1).

**Tabla 1.**  
*Medidas de tendencia central. Dimensión curricular.*

Variable	Media	Mediana	Moda
<b>General</b>	52,97	56	56
<i>Institución</i>			
UAdeO	51,98	55	56
UAS	54,64	56	56

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo (2023)

Para entender esa diferencia entre instituciones se ejecutó la prueba U de Mann Whitney, misma que no arrojó diferencias estadísticamente significativas ( $p = 0,236$ ), tal como se muestra en la tabla 2. Es decir, la percepción sobre la dimensión curricular no es diferenciada a partir de la variable de institución de pertenencia (Tabla 1).

**Tabla 2.**  
*Estadísticos de prueba u de mann-whitney.*

Dimensión curricular	
U de Mann-Whitney	3303, 500
W de Wilcoxon	9631, 500
Z	-1, 184
Sig. asintótica (bilateral)	0, 236

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo (2023).

Al analizar percepción, es posible hacerlo desde variables más cualitativas para identificar la diferencia de posiciones de respuestas de los sujetos por lo que si la U de Mann-Whitney comprueba la igualdad de dos distribuciones, pruebas como Chi-cuadrada ( $\chi^2$ ) posibilitan conocer la bondad de ajuste entre las frecuencias observadas para cada categoría, por ejemplo, saber si la percepción media, baja y alta se relacionan con la variable de cruce institución de pertenencia (UAS, UAdeO). En tal sentido, se procedió a la realización de una Chi-cuadrada para identificar esas posibles relaciones. La prueba es coincidente con la U de Mann-Whitney, es decir, no hay diferencias entre grupos ( $\chi^2 (2, N=178) = 5,405$ ;  $p=0,067$ ), tal como se muestra en la (Tabla 3).

**Tabla 3.**  
*Pruebas de Chi-cuadrado.*

Prueba	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,405	2	0,067
Razón de verosimilitud	5,482	2	0,065
Asociación lineal por lineal	3,924	1	0,048
N casos válidos	178		

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo (2023)



Por lo tanto, la  $X^2$  compara los porcentajes de las respuestas (ver tabla 5) a pesar de que la percepción es más alta en la UAS (65,2%) que en la UAdeO (47,3%) las pruebas no arrojan diferencias entre grupos, tal como se ha mencionado. De esta manera, es posible inferir una percepción generalizada en relación con la incidencia de la participación de las PIE, que el profesorado considera relevante en el diseño y planeación curricular de sus respectivas instituciones.

### **Dimensión desarrollo de competencias**

Esta dimensión se relaciona con las contribuciones o colaboraciones que realizan las PIE en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes. Las cuales, desde la postura de Powell y Walsh (2017), no pueden ser logradas sin la participación de los empleadores, pues juegan un rol importante en la formación de profesionales altamente calificados para el mundo del trabajo, sin la cual, se aislaría a las universidades, generando un desajuste entre lo que enseña la universidad y lo que los empleadores necesitan (Sarabia-Altamirano, 2016).

Esta dimensión se compone por seis ítems relacionados con actividades a través de las cuales los agentes externos participan de manera interna e inciden en el desarrollo de competencias profesionales del estudiantado de los distintos programas educativos de ambas universidades. Los cuestionamientos evalúan la percepción del profesorado en cuanto al grado de incidencia de la participación de las partes externas en el desarrollo de las competencias profesionales que conforman el perfil de egreso. El valor mínimo para esta variable fue 6 puntos y el máximo 30.

La educación con enfoque en competencias se centra en el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes que los estudiantes deben adquirir para desenvolverse exitosamente en la vida real. Tobón señala que el currículum debe articular competencias genéricas y específicas orientadas a preparar a los estudiantes que le permitan a los estudiantes responder de manera eficiente a las demandas del sector productivo y social.

Se preguntó al *corpus* docente su opinión acerca del impacto que tiene la participación activa del sector productivo y social en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes a través de la realización de actividades tales como la impartición de conferencias magistrales dictadas por expertos del sector productivo, el otorgamiento de espacios para la realización de prácticas profesionales, servicios sociales, estancias, pasantías, así como el seguimiento y evaluación de estudiantes en sus trayectos con el sector productivo. Como argumenta Malagón (2007):

...una visión técnica del currículo se acomoda de mejor manera con una visión economicista de la pertinencia, en la medida en que el carácter funcionalista de esa propuesta curricular apunta a adecuar los procesos de formación a las necesidades que impone el entorno (p.9).

Desde el campo de la economía de la educación, particularmente, desde la visión del capital humano, se ha teorizado sobre la relación universidad-sector productivo. En tal sentido,

Colmenárez (2004), señala que es importante que el proceso de formación y capacitación de los cuadros profesionales esté apegado a las necesidades laborales, además de los valores y medios sociales vigentes.

Para el factor dimensión de desarrollo de competencias se creó una nueva variable, dicho de otro modo, se promediaron los puntajes de los informantes clave de los seis ítems señalados y a través de la distribución por cuartiles se estableció un punto de corte para considerar la percepción baja, media y alta de los sujetos en relación con el currículo escolar. Donde del 6 al 17 significa percepción baja, del 18 al 21 media, y del 22 al 30 alta.

Los hallazgos muestran que la percepción general es positiva, pues la media es 21,29. Aunque, en lo que se refiere a la media por institución, se pueden observar diferencias dado que en el caso de la UAdeO se registra una media por debajo del promedio general (Tabla 4).

**Tabla 4.**

*Medidas de tendencia central. Dimensión desarrollo de competencias.*

Variable	Media	Mediana	Moda
<b>General</b>	21,29	22	24
<i>Institución</i>			
UAdeO	21,08	22	22
UAS	21,68	23	24

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo (2023)

Para explicar esa diferencia entre instituciones se aplicó la prueba U de Mann Whitney, la cual no arrojó diferencias estadísticamente significativas ( $p = 0,610$ ) tal como se muestra en la (Tabla 5).

**Tabla 5.**

*Estadístico u de mann-whitney.*

Dimensión desarrollo de competencias	
U de Mann-Whitney	3527,00
W de Wilcoxon	9855,00
Z	-.510
Sig. asintótica (bilateral)	0,610

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo (2023)

Lo mencionado coincide con la prueba de Chi-cuadrada al no encontrarse diferencias entre los grupos ( $\chi^2 (2, N=178) = 2,357; p=0,308$ ). Ver en la (Tabla 6).

**Tabla 6.**  
*Pruebas de Chi-cuadrado.*

Prueba	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,357	2	0,308
Razón de verosimilitud	2,428	2	0,297
Asociación lineal por lineal	1,054	1	0,305
N de casos válidos	178		

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo (2023)

A pesar de que la percepción es más alta en la UAS que en la UAdeO, las pruebas no arrojan diferencias entre grupos por lo que, pertenecer a una institución u otra no incide en este constructo teórico. Por tanto, es posible inferir una percepción generalizada en relación con la participación de las PIE que los actores educativos consideran importantes para el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes de sus respectivas IES.

### **Conclusiones**

Los hallazgos encontrados muestran que las percepciones del profesorado en cuanto a la incidencia de la participación de los sectores productivo y social en la mejora de la calidad universitaria a través de actividades relacionadas con el diseño curricular son semejantes en ambos grupos. De manera general tienen una percepción alta en torno al impacto positivo de la colaboración de estos actores en la mejora de sus resultados. Esto, apunta a que los docentes de ambos centros educativos consideran relevante la participación de agentes externos (sociales y privados) en el diseño y planeación curricular.

Por otro lado, el análisis estadístico comprobó que a pesar de que las dos instituciones han contado con modelos de gobernanza distintos, por ejemplo, han estado insertas en diferentes entornos institucionales y estructura distintas, el pertenecer a una u otra casa de estudios no influye en la percepción que los docentes tienen acerca de la incidencia de la participación de las partes externas en la mejora de la calidad de la educación universitaria que en ellas se imparte. Lo que obedece a una lógica curricular enmarcada en políticas educativas vigentes a nivel nacional e internacional más allá de los modelos y estilos de gobernanza de las universidades. Dicho de otra manera, el discurso globalizador de la participación de diversos sectores en las capacidades académicas, de docencia, extensión y divulgación de los conocimientos es en gran medida el hegemónico.

Finalmente, a pesar de que hay algunas diferencias estadísticas menores al comparar estas dos universidades mexicanas, las variaciones pueden deberse más a asuntos de opinión que a diferencias entre las políticas institucionales de ambas casas de estudios, asociadas a sus formas de gobierno o a la manera como integran la participación de agentes externos a sus procesos de diseño curricular o de la propia vida académica de las instituciones. Para ello es necesario hacer investigaciones más cualitativas que permitan vislumbrar tales aspectos.

## Bibliografía

- Brunner, J. (2011). University governance: Typology, dynamics and trends. *Revista de Educación*, (355), 137-159. Recuperado de <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/2011/re355/re355-06.html>
- Corbetta, P. (2017). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*. Bologna, Italia: il Mulino.
- Colmenárez, L. (2004). Construcción teórica de la vinculación universitaria Sector Productivo. *Compendium: Revista de Investigación Científica*, (13), 5-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/880/88001301.pdf>
- Dalgaard, P. (2008). *Introductory statistics with R*. New York, EE. UU:Springer. DOI: 10.1007/978-0-387-79054-1
- Gayle, J., Tewarie, B., & White, A. (2003). *Governance in the twenty-first century university: Approaches to effective leadership and strategic management*. Washington D. C., EE. UU: ERIC Digest.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7.<sup>a</sup> Ed.). Nueva York, EEUU: Pearson Prentice Hall.
- Keczer, G. (2012). Governance reforms in European universities. *International journal of economics and finance studies*, 4(2), 55-63. Recuperado de <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijefs/issue/26153/275440>
- Kooiman, J. (2003). *Societal governance* (pp. 229-250). vs Verlag für Sozialwissenschaften. DOI: 10.1007/978-3-663-11003-3\_12
- Langrafe, T. D. F., Barakat, S. R., Stocker, F., y Boaventura, J. M. G. (2020). A stakeholder theory approach to creating value in higher education institutions. *The Bottom Line*, 33 (4), 297-313. DOI: 10.1108/BL-04-2020-0025
- Sarabia-Altamirano, G. (2016). La vinculación universidad-empresa y sus canales de interacción desde la perspectiva de la academia, de la empresa y de las políticas públicas. *CienciaUAT*, 10(2), 13-22. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-78582016000100013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78582016000100013&lng=es&tlng=es).
- Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. Recuperado de [https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LV9T9TFX-1VKC0TM-16YT/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias%20\(Sergio%20Tob%C3%B3n\).pdf](https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LV9T9TFX-1VKC0TM-16YT/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias%20(Sergio%20Tob%C3%B3n).pdf)
- Pardo, A., y Ruiz, M. (2002). *Guía para el análisis de datos*. Madrid, España: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Plata, L. A. M. (2007). *Currículo y pertinencia en la educación superior*. Bogotá, Colombia: COOP. Editorial Magisterio.
- Pinar, W. (2014). *La teoría del currículum*. Madrid, España: Narcea.
- Powell, P., y Walsh, A. (2017). Whose curriculum is it anyway? Stakeholder salience in the context of degree apprenticeships. *Higher Education Quarterly*. <https://doi.org/10.1111/hequ.12137>
- Trackman, L. (2008). Modelling University Governance. *Higher Education Quarterly*,

62(1/2), 63-83. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2008.00384.x>

Universidad Autónoma de Occidente. (2020). *Plan Lince de Desarrollo Institucional 2020-2024*. Recuperado de <https://www.uadeo.mx>

Universidad Autónoma de Sinaloa. (2021). *Plan de Desarrollo Institucional con Visión de Futuro 2025*. Recuperado de <https://www.uas.edu.mx>