

Revista *In*vedu®

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



**Herramientas Pedagógicas
para la Gestión
del Conocimiento**

Directorio

Hno. Juan Roberto López González
Rector

Mtro. Ezequiel Juárez García
Director Académico

Mtra. Elizabet García Márquez
Subdirectora de Posgrados

Mtro. Ezequiel Juárez García
Lic. Victoria Sánchez Vega
**Subdirectores de las Licenciaturas
en Educación**

Dra. Maricela Sánchez Espinoza
Depto. de Investigación y Desarrollo

Beatriz Romero Pérez
Asistente

Mtra. Josefina Gutiérrez Hernández
Editor en Jefe

Dr. Edgar Gómez Bonilla
Dra. Yolanda Jurado Rojas
Dra. María Auxilio Osorio Lama
Dr. Alejandro Palma Castro
Dra. Maricela Sánchez Espinoza
Dra. María Alicia Zavala Berbena
Consejo Editorial

Nuestros autores:
**Catedráticos, Estudiantes de
Licenciatura y Posgrado**

Mtra. Josefina Gutiérrez Hernández
Corrección de estilo

LDG Julián Martínez Montes
julian_mp4@hotmail.com
Diseño Editorial

Número ISSN 2007-8609
Asignado por el Instituto Nacional
del Derecho de Autor

Registro al Sistema de Información
Latindex UNAM

Para el envío de material por publicar:
josefina.gutierrez@benavente.edu.mx

EDITORIAL

Un formador de docentes motivaba a sus alumnos al análisis sobre la importancia de ser maestro mencionando que la docencia es una profesión con características muy especiales; **“no deben olvidar que los alumnos nunca envejecen, en cambio los maestros día a día van hacia la caducidad”**, decía con seriedad.

Ante esa realidad es vital hacer reflexiones y actuar en consecuencia. Un maestro exitoso, enfrenta retos, se compromete y saldrá siempre victorioso, no debe *“envejecer”*. Si a pesar de los cambios tan rápidos que hay en los conocimientos, en el campo de las ciencias, en los avances tecnológicos, etc. el maestro supera dificultades relacionadas con la forma de enseñar, formará académicamente al alumno fortaleciendo su autonomía y promoviendo la gestión del conocimiento de manera creativa.

El maestro moderno, el que no caduca, requiere de herramientas específicas para focalizar la enseñanza en el aprendizaje, solo así acompañará los trayectos formativos de sus alumnos, ayudará a la autorregulación en el desarrollo de sus habilidades, guiará para asumir los valores como actitudes cotidianas que los conduzcan al éxito.



Herramientas pedagógicas para la gestión del conocimiento. Es el título de este número de **INVEDU**, pues orienta sobre cuáles formas pueden sugerirse para el trabajo áulico; inclusión educativa, evaluación, intervención psicopedagógica, creatividad, son algunos de los contenidos abordados a través de experiencias de investigación cuyos resultados nos dicen que el maestro investigador *“no tiene fecha de caducidad”*, va rumbo a la experiencia profesional y hacia el crecimiento de él y de los demás dentro de una cultura del aprendizaje.

Conociendo a ...

Este espacio lo ocupa hoy el actor que tiene un papel clave en la educación y sobre todo en la educación básica: el maestro. Ese personaje de responsabilidad multifacética quien hace del alumno un aprendiz activo, el que inventa estrategias para hacer relevante el conocimiento, el "incitador" al aprendizaje en circunstancias reales, etc.

Estas líneas, son una provocación al lector para ser coautor del texto ya que se invita a contestar posibles preguntas que laten en la realidad de nuestro país. Si hiciéramos una encuesta a los maestros de hoy, ¿Cuáles serían las preguntas cuyo análisis nos aportarían puntos interesantes de reflexión? Quizá las preguntas no mostrarían una respuesta única pues las realidades serían distintas dependiendo de las circunstancias del lector: ¿Cuál sería la tarea fundamental del maestro? Para atender las demandas del alumno, sería tal vez un desarrollo pleno de la intervención educativa, desarrollo que depende en gran parte de la investigación hecha por los mismos docentes.

¿Cómo debe promover su propia imagen el docente en cuestión? Un docente debe ser experto en su propia carrera formativa, buscar la manera de cómo desarrollar el potencial individual del alumno, ya que no se trata de desempeñar y ejecutar actividades previamente diseñadas, se debe pensar en actividades propias que contemplen nuevos retos.

¿Existe una responsabilidad central en la tarea docente? Quizá no, porque la función docente es tarea compleja y requiere de facultades creativas. No solamente en el aula, sino actividades de desarrollo escolar. Con estos párrafos, estimado lector, INVEDU motiva a responder y a reflexionar sobre cómo mantener el papel protagónico en esta interesante obra: la tarea de educar.



ÍNDICE

- Pag. 6** El Portafolio de evidencias como evaluación para la mejora en los aprendizajes esperados en Español de Sexto Grado de Primaria
Ana Itzel Sánchez Miralrío
- Pag. 14** Evaluación diagnóstica de actitudes para la resolución del conflicto en el Ámbito Universitario
Esther Frago Fernández, Margarita Bautista García
- Pag. 22** El uso de contratos didácticos como instrumento de evaluación formativa para favorecer la autorregulación del Aprendizaje
Concepción Ortega Rojas
- Pag. 32** El perfil deseable de la Maestra Sombra
Zulma Medina Serrano
- Pag. 37** Secuencias didácticas orientadas al desarrollo de las inteligencias múltiples para el fortalecimiento de las competencias
Azael Martínez Gil y Maricela Sánchez Espinoza
- Pag. 43** Propuesta de intervención psicopedagógica para docentes de nivel superior, basada en la interacción de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y diversas estrategias didácticas constructivistas
Dra. Karina Trejo Sánchez
- Pag. 50** Habilidades del pensamiento a través de la creatividad para fortalecer los aprendizajes
Karina Márquez Flores y Maricela Sánchez Espinoza
- Pag. 59** LIVDAL Combatiendo la violencia escolar
Angélica Guadalupe Pineda Juárez, Luz María Fernández De Lara García e Ilse Trujillo Rodríguez
- Pag. 65** Taekwondo: una herramienta funcional para promover el autocontrol en el adolescente y prevenir adicciones
Guillermo Cortés Ruiz
- Pag. 70** Análisis e impacto del programa nacional de emergencia y seguridad escolar en la licenciatura en educación Física del BINE
José Luis Esteban Sánchez y Martínez, Raymundo Murrieta Ortega y Alfredo Valencia Suriano
- Pag. 75** Efectos en el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los niños de nivel Preescolar por la ausencia de los Padres
Karla Monserrat Sandoval Ortiz

- 
- Pag. 81** Estilos de aprendizaje y su Vinculación con el pensamiento Matemático en el aula
Emmanuel Alonso Porras
- Pag. 85** Fracciones... todo un reto en estudiantes de 6o de Primaria
Ricardo Felipe Cruz Bello
- Pag. 92** Las operaciones básicas a través del Juego
Héctor Salinas Martínez
- Pag. 97** Las TIC y el pensamiento matemático en nivel Preescolar
Karen Stephany Sánchez Angel
- Pag. 101** Competencias matemáticas en alumnos de bachillerato a partir de situaciones didácticas desde la teoría socioepistemológica
Valentín Gerardo Zavaleta Ruiz
- Pag. 107** La enseñanza de la suma empleando las regletas cuisenaire con una alumna que presenta discapacidad intelectual
Rubí Guadalupe Morales Pérez, M.I.E. Roberto Gutiérrez Rivera y M.P. Flor de María Moreno Luna
- Pag. 112** Experiencia: Evaluación de Habilidades Clínicas mediante OSATS en estudiantes de la FMBUAP
M.A.S.S. Rodolfo Cortés Madrazo
- Pag. 117** El liderazgo directivo, generador de círculos de calidad
Carlos Cortés Garrido
- Pag. 122** Percepción de los futuros licenciados en educación de la universidad la salle Oaxaca sobre su ingreso al campo laboral
Jorge Iván Antonio Pérez
- Pag. 129** Diseño de programa de seguimiento de egresados de la licenciatura en entrenamiento deportivo de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca
Marla Concepción Pérez Jiménez
- Pag. 134** Análisis del clima organizacional en la escuela de cultura física y deporte de la UABJO y su impacto en la Comunicación
Nadia Magdala García Rodríguez y Susana Santos Montes
- Pag. 143** Análisis de la Cultura Política en Jóvenes de Preparatoria
María Fernanda Montero Reyes y José Eduardo Vega Robledo

El Portafolio de evidencias como evaluación para la mejora en los aprendizajes esperados en Español de Sexto Grado de Primaria



Autor (s): Ana Itzel Sánchez Miralrío
Nivel Educativo: Educación superior y educación básica
Correo Electrónico: anaitzelsanchez@gmail.com
Asesor: Mtra. María Guadalupe Vega García
Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado
"Gral. Juan Crisóstomo Bonilla"
Línea de Investigación: Evaluación en todos los niveles

La presente investigación es de corte cuantitativo con un diseño pre-experimental aplicado a 34 estudiantes de la escuela primaria "Cadete Juan Escutia" con el tema uso del portafolio de evidencias como evaluación para la mejora en los aprendizajes esperados en español de sexto grado de primaria. Para ello se plantearon preguntas de investigación, delimitando la pregunta en la que gira el problema, alineado con una teoría de aprendizaje y una metodología en la investigación, presentando el proceso de intervención con base en las planificaciones alineadas al trabajo por proyectos en la asignatura, así como sus resultados favorables y conclusiones en donde se comprueba una hipótesis de investigación.

Palabras clave

Evaluación
Mejora
Aprendizajes esperados
Portafolio de evidencias

Planteamiento del problema

Con base en el principio pedagógico que sustenta el Plan de estudios 2011 "evaluar para aprender", se enfatiza en que: la

evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación (SEP, 2011), por lo que es necesario obtener evidencias y brindar retroalimentación a los alumnos a lo largo de su formación para que mejoren en su desempeño y amplíen sus posibilidades de aprendizaje.

El portafolio de evidencias es considerado en muchas escuelas primarias como una carpeta donde el alumno guarda sus trabajos pero no se ha utilizado como una herramienta que favorezca la evaluación por lo que muchos docentes y alumnos no ven su utilidad. Sin duda alguna es necesario que se resalten muchos de los beneficios que éste puede tener, ya que promueve la participación activa del alumno a través de la evaluación y análisis de su trabajo, pues le da la oportunidad al alumno de rectificar sus errores y construir un aprendizaje significativo.

Planteamiento del problema

A través de guías de observación, pláticas con maestra y alumnos, me percate que la forma de trabajo en la asignatura de español radica principalmente en la construcción de proyectos didácticos en tiempo y forma pero en torno a la evaluación, ésta se quedaba inconclusa, puesto que solo se daba prioridad a la entrega de productos de aprendizaje, ante esto elaboré un árbol de problema que me permitió esclarecer el problema en relación a sus causas y consecuencias.

El problema queda planteado de la siguiente manera:

¿Cómo favorece en el aprendizaje de los alumnos de sexto grado de primaria el uso del portafolio de evidencias como un recurso de evaluación?

Hipótesis

Hi: Los estudiantes de sexto grado "B" de la escuela primaria matutina "Cadete Juan Escutia" que utilizan el portafolio de evidencias como recurso de evaluación mejorarán en los aprendizajes esperados de la asignatura de español.

Variable independiente (X1): Los estudiantes de sexto grado "B" de la escuela primaria matutina "Cadete Juan Escutia" que utilizan el portafolio de evidencias como recurso de evaluación.

Variable dependiente (Y): Mejorarán en los aprendizajes esperados de la asignatura de español.

Objetivo General

Favorecer el aprendizaje de los alumnos de sexto grado de primaria a través del uso del portafolio de evidencias como un recurso de evaluación.

Objetivos específicos

- Valorar la importancia del impacto del uso del portafolio de evidencias como un recurso de evaluación en un grupo de sexto grado de primaria.

- Analizar los indicadores favorables y desfavorables en el uso del portafolio de evidencias como un recurso de evaluación en la asignatura de español en un grupo de sexto grado de primaria.

- Determinar el logro de los aprendizajes en los alumnos de sexto grado de primaria a través del uso de portafolios de evidencia como un recurso de evaluación.

Preguntas de Investigación

¿El portafolio de evidencias como una herramienta de evaluación facilita el aprendizaje en los alumnos?

¿De qué manera se puede implementar el uso del portafolio de evidencias para que impacte en el aprendizaje de los alumnos de sexto grado de manera significativa en los proyectos de español?

¿Qué significados en el aprendizaje tendrá para los alumnos de sexto grado trabajar el portafolio de evidencias en los proyectos de español?

Fundamentación teórica

Esta forma de trabajo se encuentra fundamentada con la teoría psicosocial de Lev Vygotsky, pues se considera que el desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí, considerando el aprendizaje como factor de desarrollo y que se pone en práctica en el desarrollo de trabajo por proyectos. Ante esto se considera cinco conceptos fundamentales: las funciones mentales, habilidades psicológicas, zona de desarrollo próximo ZDP (momento del aprendizaje en un estudiante dadas las condiciones educativas apropiadas), herramientas

psicológicas (las que median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas), la mediación (el ser humano al ser el único que crea cultura y en la cual se desarrolla, va a ser la que proporcione medios para construir el conocimiento, es por ello que el aprendizaje es mediado).

Sobre la evaluación: de acuerdo con (SEP, 2011) permite "tener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos..." es un referente de los logros, para esto se divide en dos. Tipos de evaluación: diagnóstica (permite conocer los saberes previos de los alumnos), formativa (realizadas durante los procesos de aprendizaje; valora sus avances), sumativa (permite tomar decisiones en relación a la acreditación).

De acuerdo a quien los lleva a cabo: autoevaluación (realizado por los alumnos, reconocen y valoran sus logros), coevaluación (valoran los procesos de sus compañeros favoreciendo la responsabilidad e intercambio), heteroevaluación (dirigida y aplicada por el docente).

Trabajo por proyecto en la asignatura de español: "permite que mediante un conjunto de acciones, interacciones y recursos planeados orientados hacia la resolución de un problema se elabore una producción tangible o intangible (producción oral)" (SEP, 2011). Aprendizajes esperados: "son indicadores de logro que en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser..." (SEP, 2011) además estos son necesarios para que el docente se guíe en la planificación y en la evaluación en el aula.

Portafolio de evidencias: es "una selección o colección de trabajos académicos que los

alumnos realizan en el transcurso de un ciclo o curso escolar (o con base en alguna dimensión temporal determinada) y se ajustan a un proyecto de trabajo dado" (Díaz, s/f). Entre las características y ventajas que posee son: evidencia el trabajo realizado, muestra los aprendizajes logrados de los alumnos, es una forma de evaluación cualitativa y además permite tener datos cuantitativos, permite el análisis del propio desempeño de las producciones realizadas, se apoya en otros instrumentos de evaluación que acompañe las producciones que los integran.

Cómo integrar un portafolio de evidencias de acuerdo a (Pimienta, 2008):

- 1) Presentación de una carátula inicial que muestre una idea del objetivo del portafolio.
 - 2) Breve descripción del interés del alumno al tomar la materia.
 - 3) Estructura dada al portafolio: división por unidades, capítulos, secciones.
 - 4) Contenido que sea lo más exhaustivo posible en la presentación de los productos de aprendizaje del estudiante (videograbaciones, ensayos, proyectos, reportes, tareas, fotografías, resultados de experimentos, etc.) y los productos del profesor (presentaciones en Power Point, apuntes) que hayan contribuido a ese aprendizaje.
 - 5) Conclusiones acerca del periodo evaluado, las cuales podrían contener una reflexión acerca de la actuación tanto del estudiante como del profesor durante el periodo evaluado.
- va, alumnos, docentes y el currículo.

Metodología

El tipo de estudio es de corte cuantitativo,

con un diseño de tipo experimental en una sub-modalidad de manera específica conocida como Pre-experimental de acuerdo con (Hernández, 2014), pues implica trabajar con grupos intactos no asignados al azar y en donde se manipulan al menos una variable independiente para observar el efecto dentro de una o más variables dependientes, además no debe de considerarse como experimento puro, pues no hay un grupo con el cual contrastar, ni hay la posibilidad de establecer causalidad con certeza ni fuentes de invalidación interna. Se diagrama de la siguiente manera:

G O₁ X O₂

Simbología. G (grupo de sujetos o casos), O (Una medición de los sujetos de un grupo (prueba, cuestionario, observación, etc.). Si aparece antes del estímulo o tratamiento, se trata de una pre-prueba (previa al tratamiento).

Si aparece después del estímulo se trata de pos-prueba (posterior al tratamiento)), X (Tratamiento, estímulo o condición experimental (presencia de algún nivel o modalidad de la variable independiente)).

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

Sujetos de estudio. Población: los 741 alumnos inscritos en la escuela primaria matutina "Cadete Juan Escutia" de San José Xilotzingo, Puebla. Muestra: los 34 alumnos de sexto grado "B", por lo que se trata de una muestra no probabilística ya que era un grupo determinado que me asignaron al inicio de mi práctica profesional.

Instrumentos

Para determinar la incidencia de la variable independiente se aplicaron los siguientes instrumentos:

Cuestionario: el propósito fue interrogar

a los alumnos sobre la forma A la que son evaluados en la asignatura de español, pues muchos de ellos consideran que deberán tomarse otros aspectos al momento de ser evaluados.

Escala Likert: fue diseñada y aplicada para identificar las opiniones de los alumnos en torno al portafolio de evidencias como proceso de evaluación para la mejora en los aprendizajes esperados en la asignatura de español.

Cuadro C-Q-A: Diseñada y aplicada al inicio y al término de cada uno de los proyectos. Permitiéndome identificar bajo la modalidad de autoevaluación cómo reflexionan mis alumnos sobre sus logros y áreas de oportunidad o rasgos para mejorar en sus propios aprendizajes. Este instrumento (debido a su estructura: lo que conozco, lo que quiero conocer/aprender, lo que aprendí) permite que el alumno compare y reconozca lo que logró a partir de sus conocimientos y propósitos.

Lista de cotejo: Instrumento diseñado y aplicado como coevaluación entre los alumnos de sexto grado B, pues permite que los compañeros valoren entre sí los productos de otros en cuanto a forma y contenido, en relación a los aprendizajes esperados de cada uno de los proyectos abordados en la asignatura de español, por lo que cada lista de cotejo es diferente ya que se adecúa a las demandas de cada proyecto de español.

Rúbrica: Elaborada y aplicada como heteroevaluación, pues en ella SE valoro cada una de las producciones de proyecto elaborados por mis alumnos, teniendo en cuenta criterios de forma y contenido, de acuerdo al propósito y al aprendizaje esperado de cada uno de ellos.

Portafolio de evidencia: Recurso de evaluación que recopila las producciones de proyecto realizadas por los alumnos en la asignatura de español, pues en ella se denota los aprendizajes esperados de los alumnos en su saber-hacer.

Prueba escrita: instrumento de evaluación que se aplica como pre- prueba y pos-prueba en el grupo con el que se trabaja, con el fin de someter a prueba la hipótesis una vez que se haya aplicado el estímulo a los participante, en este caso el uso del portafolio de evidencias en sexto grado "B".

Proceso de Intervención

Se realizará diseño de secuencias didácticas, de los cinco bloques del primer año del Taller de Industria del Vestido de la escuela secundaria Técnica 121.

Análisis e Interpretación de Resultados

Al inicio de ciclo se les aplico una prueba diagnóstica (prueba escrita) en la cual los alumnos obtuvieron resultados por debajo de la media, dicha evaluación fue elaborada a partir de los aprendizajes esperados que ya habían sido abordados en el periodo anterior y que se reflejaron en los siguientes ámbitos de español, obteniendo estos resultados:

Español

Ámbito	Porcentaje
--------	------------

Estudio	35.9%
---------	-------

Literatura	47.9%
------------	-------

Participación social	27.6%
----------------------	-------

A partir de la planificación por proyecto en la asignatura de español de sexto grado, dependiendo de la práctica social abordada en el bloque IV, se retomaban los aprendizajes esperados (para diseñar los instrumentos de evaluación) y las producciones para el desarrollo del proyecto que se iban desarrollando. Los borradores del producto final de proyecto, se evaluaron

con lista de cotejo (coevaluación) y con rúbricas (heteroevaluación) además de cuadro C-Q-A utilizado al principio, durante y al término del proyecto (autoevaluación), la evidencia final se integraba al portafolio de evidencias y antes de una prueba escrita se realizó un revisión por parte de los alumnos a sus portafolio donde hicieron repaso de sus producciones.

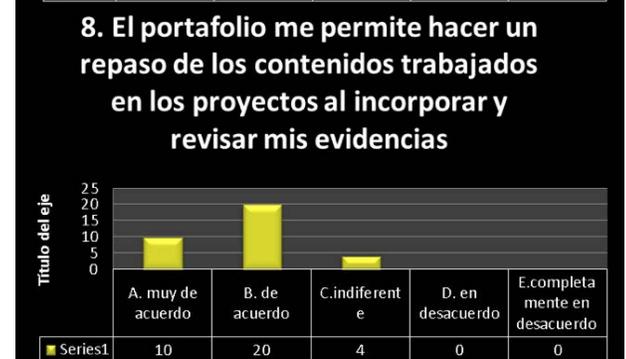
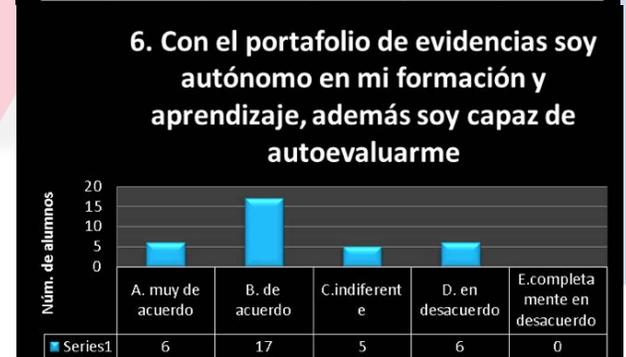
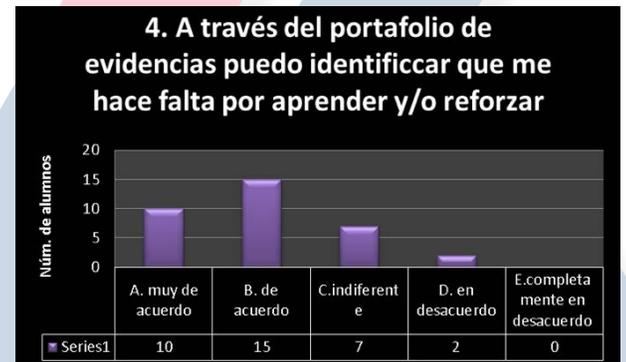
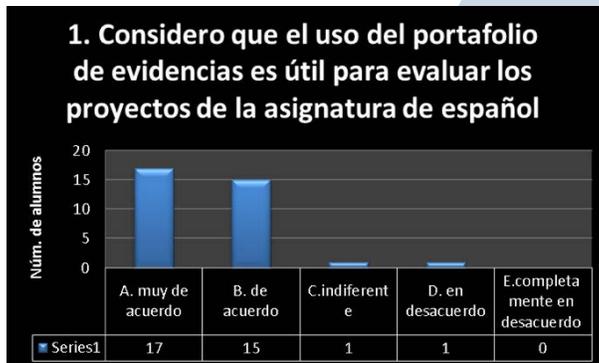
Se seleccionaron 2 aspectos obtenidos de la rúbrica. Las que se muestran a continuación son en relación con habilidades docentes. En la siguiente gráfica de un total de 27 alumnos el 74 % respondieron que ocasionalmente el docente realiza diferentes actividades para el desarrollo de los temas, mientras el 15% indicaron que nunca, el 7% frecuentemente y el 4% siempre.

Análisis e interpretación de resultados

Con base a la información recabada de los instrumentos (entrevista y las rúbricas) se consideró junto con el coordinador de tecnología que la docente que imparte el taller: Industria del Vestido había tenido las puntuaciones más bajas en relación en su práctica docente, lo cual nos indicaba que se tenía que trabajar con ella , y algunos de los aspectos que los alumnos habían indicado , y a través de un análisis se consideró que se tenía que intervenir en el desarrollo de las secuencias didácticas , por el motivo que no tenía relación la teoría con la práctica .

Se realizaron dos pruebas, un pre-test en donde se recogió información relacionada con las opiniones de los alumnos a cerca de la evaluación en la asignatura de español (cuestionario), en varias de las preguntas se hizo alusión a los aspectos que su docente titular consideraba para evaluar sus logros en la asignatura, retomando que es lo que los alumnos querían que también se les considerara en dicho proceso. Por otro lado

también, se aplicó un instrumento de escala Likert donde los alumnos manifestaron su simpatía en torno al uso del portafolio de evidencias como evaluación en la asignatura de español. Principalmente los resultados arrojados fueron favorables girando en torno a respuestas como “muy de acuerdo” y “de acuerdo” como se presentan a continuación:



Finalmente una vez aplicado el pos-test, al término del bloque IV, y haciendo revisión del portafolio de evidencias con sus productos de proyecto se reflejaron los siguientes resultados en torno a los aprendizajes esperados de cada uno, los cuáles demuestran un avance en relación a sus resultados bimestrales:

1. Investigar en diversas fuentes (populares y científicas) me permitirá contrastar información sobre un mismo tema.			
De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Indiferente	En desacuerdo
25	7	2	0
2. Al redactar un texto es útil el uso de conectores para que las ideas sean entendibles.			
De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Indiferente	En desacuerdo
19	10	5	0
3. Conocer diferentes obras en lenguas indígenas, me permite valorar y apreciar la diversidad cultural de mi país.			
De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Indiferente	En desacuerdo
22	6	5	1
4. Con el uso de la carta puedo comunicar ideas, sentimientos y sucesos a familiares y amigos.			
De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Indiferente	En desacuerdo
27	7	0	0
5. Reconozco la estructura de la carta, así como los datos que lleva el sobre.			
De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Indiferente	En desacuerdo
19	7	6	2
6. Reconozco las ventajas y desventajas del uso del correo postal y del correo electrónico.			
De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Indiferente	En desacuerdo
24	5	3	2

Conclusiones

Finalmente puedo mencionar que la hipótesis planteada fue aceptada así como el objetivo general, pues el portafolio de evidencias en conjunto con los diferentes tipos de instrumentos y momentos en su aplicación para la revisión de los productos de los alumnos, favoreció su aprendizaje así como análisis más detallado sobre su propio saber-hacer en comparación con su saber, pues ante todo la interacción y el interés que promovió en los alumnos, aunado con la responsabilidad en el trabajo, favoreció en la consolidación de los aprendizajes esperados de los tres proyectos didácticos desarrollados en el bloque IV de español, sin olvidar mencionar que antes esto, también se presentaron dificultades, en cuento a pequeñas excepciones en el trabajo individual y de equipo.

Considero que uno de los promotores hacia el éxito fue el trabajo organizado en la planificación pues permitió delimitar los intereses dirigidos a la consecución de objetivos, favoreciendo una evaluación formativa en todo momento e impactante en la mejora de los aprendizajes esperados, permitiendo la visualización de ventajas y desventajas en el uso del portafolio de evidencias.

Agradecimientos

A los alumnos y docente de sexto "B" de la Esc. Prim. "Cadete Juan Escutia" en San José Xilotzingo.

Fuentes de consulta

Díaz Barriga Arceo, F. (s/f). *Enseñanza, situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México, D. F. : McGraw-Hill.

Hernández Sampieri, R. et al. (2014). Metodología de la investigación. México, D. F.: McGraw-Hill

Pimienta Prieto, Julio H. (2008). *Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias*. México, D. F.: Pearson Educación Prentice Hall.

SEP. (2011). Plan de estudios 2011. *Educación Básica*. México, D.F.: SEP.

SEP. (2011). Programa de estudios 2011. *Guía para el maestro. Educación básica*. Primaria. Sexto grado. México, D. F.: SEP.

Evaluación diagnóstica de actitudes para la resolución del conflicto en el Ámbito Universitario



Autor (s): Esther Fragoso Fernández
Doctora en Educación
Correo Electrónico: efragoso@lasallep.edu.mx

Margarita Bautista García
Maestra en Psicoterapias Breves
Correo Electrónico: mbautista@lasallep.edu.mx

Nivel Educativo: Maestría en Administración Educativa
Institución: Universidad la Salle Pachuca
Línea de Investigación: Evaluación a todos niveles

La resolución de conflictos, conforma una acción que se enmarca desde los derechos humanos, relevancia dada en la urgencia cinco del PERLA y requerida en cualquier ámbito escolar y más a nivel universitario donde se promueve una cultura para la Paz.

El propósito de este proyecto, fue encontrar las diferencias de estilo de solución de conflictos en los estudiantes de 2do semestre de la universidad la Salle Pachuca, antes y después de la intervención, a través de la materia de Diálogo intercultural, con técnicas y estrategias que generan un manejo consiente y asertivo hacia el conflicto.

Priorizar los conflictos interpersonales con mayor relevancia en dicha población y sus docentes y diseño de las estrategias y técnicas. La metodología fue Mixta: 4 grupos, 2 experimentales y 2 controles, con sujetos pertenecientes a la materia Diálogo Intercultural. En el cuantitativo con uso de pretest y postest de la prueba de Manejo

de conflictos de Kilmann. En los grupos experimentales se realizó una intervención con diez técnicas, diseñadas para generar un manejo consiente y asertivo hacia el conflicto, los grupos controles llevaron a cabo trabajos sin ninguna variación. A nivel cualitativo se realizaron entrevistas semiestructuradas a una muestra de maestros y grupos focales con los alumnos del semestre trabajado, los resultados se analizaron dando a conocer los conflictos interpersonales y causas que los originaron.

Palabras clave

Evaluación
Conflicto
Solución de conflicto
Estrategias

Justificación

La resolución de conflictos, teoría enmarcada en las ciencias sociales, conforma el uso de conceptos, procedimientos y técnicas que persiguen una solución

pacífica y positiva de una disputa, problema, confrontación, discusión, agresión, etc. Acción, en la cual, comúnmente no somos formados en las instituciones educativas formales y escasamente en casa. De modo que encontramos en alumnos, docentes y personal de la universidad poco o a veces nulo conocimiento del manejo de los mismos, lo que nos lleva a enfrentarlo a través de agresiones tanto físicas como verbales que no llegan a una verdadera solución; sino a relaciones que deterioran el ámbito de sana convivencia en el espacio universitario. Nos proponemos por ello, generar herramientas encaminadas a una cultura de paz universitaria, que beneficie en primera instancia a los alumnos y docentes implicados, hasta la comunidad educativa en general, desde directivos hasta padres de familia. Este proyecto lo insertamos en la urgencia cinco del PERLA² "Una educación en y desde los Derechos humanos" promoviendo con ello, el respeto a la dignidad del individuo brindándole herramientas para promover una cultura de paz social.

Planteamiento del problema

Los conflictos están presentes en todas las manifestaciones de la vida humana, es un fenómeno universal con innumerables expresiones, el problema estriba en la incapacidad para aclararnos hasta qué punto somos conscientes de ellos, los asumimos y ejercemos derivando, muchas veces, en disputas o actos violentos que están fuera de nuestro control, como si fuera la manera cotidiana de "resolver" conflictos, llegando hasta el aula, entre estudiantes y docentes, entre los estudiantes o con las propias

autoridades y demás personal del ámbito universitario.

Objetivos General

Los conflictos están presentes en todas las manifestaciones de la vida humana, es un fenómeno universal con innumerables expresiones, el problema estriba en la incapacidad para aclararnos hasta qué punto somos conscientes de ellos, los asumimos y ejercemos derivando, muchas veces, en disputas o actos violentos que están fuera de nuestro control, como si fuera la manera cotidiana de "resolver" conflictos, llegando hasta el aula, entre estudiantes y docentes, entre los estudiantes o con las propias autoridades y demás personal del ámbito universitario.

Preguntas de Investigación

¿Qué tipo de conflictos interpersonales se encuentran presentes en estudiantes del 2do grado de las licenciaturas de la ULSA Pachuca?

¿Cuáles son las causas prioritarias que generan dichos conflictos interpersonales?

¿Qué estilos de solución de conflicto cambiaron, en los estudiantes de 2do grado de las licenciaturas de la ULSA Pachuca, a partir de la intervención con estrategias que generan consciencia y asertividad hacia el conflicto?

¿Qué estrategias educativas pertenecientes a la Educación para la Paz generan consciencia y asertividad hacia el conflicto?

¹ Área temática de las propuestas en el 12 Coloquio en la que se inserta este proyecto

² Proyecto Educativo Regional Lasallista Latinoamericano, versión 2011, Aprobada en la 1er Asamblea Regional para la Misión Regional latinoamericano Lasallista RELAL

Fundamentación teórica

Los conflictos están presentes en todas las manifestaciones de la vida humana, es un fenómeno universal con innumerables expresiones, el problema estriba en la incapacidad para asumirlos y trabajarlo, razón por la cual, se transforman en actos violentos, destructivos, crisis, disputas negativas, separaciones, etc. Y es así, como la experiencia ha dejado un trágico testimonio de nuestra inhabilidad para atender nuestras polémicas y desacuerdos desde el ámbito político internacional, pasando por las redes económicas de mercado, la corrupción en la nación, la práctica de competitividad empresarial... hasta tocar las relaciones en el aula entre docentes y alumnos, la convivencia familiar cotidiana y la propia relación con nosotros mismos.

Hablar de conflicto, nos remite a un fenómeno natural que forma parte de la sociedad humana, es decir, se trata de un hecho social intrínseco, por tal motivo, las disputas son una constante histórica, puesto que han comparecido en todas las épocas y sociedades a lo largo de los tiempos.

Por otra parte, tampoco puede afirmarse que los conflictos sean algo anómalo, ya que representan una expresión normal de la vida; no se puede generalizar que se trata de algo malo o negativo para la sociedad o las personas³. Probablemente, además, la calificación como inmoral o reprobable dada al conflicto o a las acciones desplegadas por uno de los actores dentro de éste, dependerá, en muchos casos, del cristal con que se mire, o sea, de la posición desde la cual es observado y ponderado el conflicto.

³ Dado que se integran en esta expresión juicios de valor, habría que ver de qué clase de conflicto se trata y si las motivaciones que impulsan a las partes en la confrontación son justas o no.

Siendo así, el conflicto se puede expresar desde distintas perspectivas teóricas, académicas, escuelas o corrientes, las cuáles proporcionan una conceptualización. En este aspecto, Redorta (2007) realiza un análisis en relación a la definición del conflicto y menciona que si se trata de referir al conflicto en términos amplios puede ser relativamente fácil alcanzar un acuerdo en el concepto, pero al intentar precisarlo resulta un constructo complejo.

De igual manera Alzate (2007) en su libro, teoría del conflicto, presenta definiciones del mismo, una, es sacada del diccionario de La Real Academia Española en su última edición (1994), y dice: "es combate, lucha, pelea", en su segunda acepción "enfrentamiento armado" la tercera "apuro, situación desgraciada y difícil salida" y la cuarta como "problema, cuestión, materia de discusión". Estas definiciones presentan al conflicto como algo negativo, sin embargo Alzate continúa y retoma las palabras de Sun Tzu, (desde 480 a. c.) quien presenta al conflicto como "luz y sombra, peligro y oportunidad, estabilidad y cambio, fortaleza y debilidad, el impulso para avanzar y el obstáculo que se opone. Todos los conflictos contienen la semilla de la creación y la destrucción".

Esta postura refleja mejor los polos del propio concepto, que implica la naturaleza misma del ser humano, por tanto, el conflicto, al ser un rasgo inevitable de las relaciones sociales, puede adoptar un curso constructivo o destructivo, pero lo importante es que todo dependerá de cómo se asuman y enfrenten las situaciones conflictivas. (Alzate, 2007).

Quien estudia al conflicto, tiene un referente que proporciona una dirección, por ello, el eje rector de la presente investigación

se dirige por la llamada “educación para la paz”, donde el anhelo universal es practicar de manera inquebrantable los valores de una cultura de paz individual y colectiva. (Fragoso,s/f).

Metodología

La metodología seguida para esta investigación es de tipo Mixta: se trabajaron con 4 grupos de estudio: 2 experimentales y 2 controles, pertenecientes a la materia Diálogo Intercultural del área de Formación.

A nivel cuantitativo se realizó un pretest y postest a partir de la prueba del Cuestionario de Manejo de Conflictos de Thomas – Kilmann tanto a los grupos experimentales, como a los control, mismo que se analizó a partir del programa SPSS. En los grupos experimentales se realizó una intervención con diez técnicas, diseñadas para generar un manejo más consiente y asertivo hacia el conflicto, a nivel cognitivo, emotivo y físico. Todo ello integrado a la currícula de la materia; los grupos control llevaron a cabo la temática del programa sin ninguna variación.

A nivel cualitativo se realizaron entrevistas semiestructuradas a una muestra de maestros voluntarios de toda la universidad y grupos focales con los alumnos del semestre trabajado, tanto de los grupos control como de los experimentales. Los resultados se analizaron dando a conocer el cambio de estilos de solución de conflictos, en los grupos estudiados, los conflictos interpersonales más relevantes y causas que los originaron.

Sujetos de Estudio

Estudiantes de las diferentes licenciaturas de La Universidad La Salle Pachuca, que se encontraban integrados de manera

interdisciplinaria en la asignatura de Diálogo intercultural en el segundo semestre. Se eligieron al azar 4 grupos de estudio: 2 experimentales, de 15 y 18 estudiantes; y 2 controles, con 19 y 19 estudiantes en cada grupo. Fueron 71 estudiantes los participantes, de los cuales 28 fueron del sexo masculino y 43 de sexo femenino.

Proceso de intervención

Técnicas diseñadas para uso de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje para generar un manejo más consiente y asertivo hacia el conflicto, a nivel cognitivo, emotivo y físico y crear una cultura de paz universitaria.

- 1.Descubriendo: ¿Cuáles son nuestros valores?
- 2.Técnica, Dilema: El Alcalde y las chabolas
- 3.Técnica: Asumir roles
- 4.Caso: Problemas con la disciplina y algo más
- 5.Concepto de ahimsa: NO violencia Gandhi
- 6.Técnica: Opinión y Postura
- 7.Técnica: Ponte en el lugar del otro (cambiando posturas)
- 8.Técnica: Los Planetas(aprender a negociar)
- 9.Técnica: Introspección (usar el enojo constructivamente)
- 10.Técnica Gestalt: La soga de la paz (cooperación)

Análisis e interpretación de Resultados

9.1 Resultados de Pretest

- El porcentaje mayor de estilo de solución de conflictos fue en la postura de complacencia, siguiéndole la evasión, lo cual muestra que la mayoría de estudiantes iniciaron el cuatrimestre con una actitud ante la solución de conflictos donde permea no ser afirmativos, tratan de satisfacer los intereses de otros, hay un cierto elemento de sacrificio y aunque parezca una forma de generosidad desinteresada, implica ceder al punto de vista de los demás. Por otra parte,



otro gran porcentaje no maneja el conflicto, lo evade, lo pospone o simplemente se retira de la situación amenazadora. En ambas posiciones no hay participación ni compromiso.

- Las mujeres obtuvieron el mayor porcentaje en el estilo de complacencia, posiblemente porque sea mayor la cantidad de la muestra, sin embargo, a pesar de esto, existe el mismo porcentaje entre hombres y mujeres en el estilo de colaboración y aunque los varones son menos, obtuvieron mayor porcentaje en compromiso que las mujeres.

- El estilo de complacencia y evasión se encuentra alto en casi todas las escuelas, excepto en Comunicación y Arquitectura. Educación utiliza primordialmente evasión; las Ingenierías están inmersas también en la evasión y complacencia. Administración utiliza la complacencia y la competencia; Derecho, la complacencia y la evasión. Contaduría en la complacencia y Arquitectura, Diseño y Comunicación asumen mayormente el compromiso como solución de los conflictos.

9.2 Resultados de Postest

- A nivel general el estilo de solución de conflictos que obtuvo mayor porcentaje fue el de compromiso, siguiendo el de complacencia y finalmente evasión. Continúa un porcentaje alto de estudiantes no afirmativos, sin embargo aumentó considerablemente el de compromiso.

- Los varones mantienen un mayor porcentaje en el estilo de solución de compromiso, aun así, las mujeres aumentaron este estilo en el postest, sin embargo, continuaron con porcentajes altos en la complacencia y la evasión.

- En las escuelas, fue grato darse cuenta que el estilo de compromiso permeó en todas, aunque no son los puntajes más

altos. Aun así, hubo despuntes en la Facultad de Derecho, en Ingenierías, estando a la par con otros estilos en Educación, Arquitectura y diseño. Contaduría y Comunicación se distinguieron porque evasión no aparece, mientras que en todas las demás continúa y en Arquitectura está en los mismos puntajes que compromiso. Por otra parte la complacencia sigue siendo parte importante de los estilos elegidos.

- Se observa que los grupos experimentales en el pretest, los estilos de complacencia, evasión, competencia y compromiso se encuentran en niveles parecidos, mientras que en los de control, la complacencia es la que despunta. En ambos la colaboración es muy baja.

- La forma en que iniciaron los grupos experimentales en cuanto a género, fue con un alto nivel de complacencia y evasión en las chicas, así también, la competencia se observa en el mismo nivel en ambos géneros.

- El perfil de los grupos control al inicio del cuatrimestre se observa que la complacencia supera al grupo experimental. Los varones manifiestan más compromiso que las mujeres.

- En cuanto a escuelas, en los grupos experimentales, Derecho manifiesta mayor porcentaje en complacencia y competencia. La evasión está manifestada por las Ingenierías y el compromiso por Arquitectura y diseño.

- En los grupos control, Administración, Ingenierías y Contaduría presentan el estilo de complacencia, observándose que Arquitectura y diseño obtuvo el mismo nivel en evasión, competencia y compromiso.

- En el postest en los grupos experimentales aumentó considerablemente el estilo de solución de conflictos de compromiso, disminuyendo los demás y, aunque en

poco porcentaje, aumentó también la colaboración.

- En el postest, en cuanto a género, en los grupos control, las mujeres obtuvieron un gran porcentaje en complacencia, pero aumentó el compromiso en segundo lugar. Los varones siguieron mostrando compromiso, pero aumentó la evasión.

- En los grupos experimentales, el estilo de compromiso fue altísimo en los varones, y en las mujeres, aunque sigue habiendo evasión, despuntan compromiso y colaboración.

- En el postest todas las escuelas proyectaron un alto nivel de compromiso, excepto Educación, en la cual este estilo estuvo en iguales condiciones que colaboración, complacencia y evasión.

Es importante hacer notar que Derecho despuntó enormemente en compromiso y que en Administración y Comunicación fue el único estilo que se observó.

9.3 Resultados Cualitativos

9.3.a Tipos de conflictos que enfrenta la universidad

Alumnos:

- En la escuela de Arquitectura, Diseño y Comunicación, los alumnos presentan problemas con algunos maestros, porque éstos no tienen habilidades para la enseñanza, hablaron con sus directivos y éstos no resolvieron la situación.

- Existen maestros que no son expertos en la materia y los alumnos se dan cuenta, los directivos permiten que estos maestros continúen en esas condiciones.

- Es difícil establecer comunicación con el rector y la vicerrectora.

- Falta de comunicación entre las facultades, escuelas y vicerrectoría, no hay coordinación en las actividades y se juntan

en las mismas fechas en muchas ocasiones y los estudiantes no pueden participar, creando ausencia de quórum.

- Descontento de la mayoría de los alumnos por la actividad de auto acceso de inglés, la cual consideran que no les desarrolla las habilidades que se pretenden, buscan espacios que se puedan ajustar, pero no siempre se puede y terminan haciendo todo con gran rapidez.

- No hay apoyo por autoridades en la participación de eventos deportivos y concursos donde se han obtenido primeros lugares. No apoyan en los gastos para ir a los concursos, ni para ir a recibir los premios, pero sí dan a conocer la noticia de los ganadores, como si la universidad hubiera realizado.

- No hay instalaciones adecuadas para los deportes de fútbol y volibol.

- Las autoridades no apoyan los proyectos de los alumnos que tienen iniciativa y terminan desilusionados sin querer hacerlo de nuevo, por ejemplo ponen falta si es que hay que salir. No prestan las instalaciones de la universidad, se tiene que pagar por su uso. Se traen invitados a ferias (p.ej. la de sustentabilidad) y éstas están solas. Los eventos no se ven bien porque no podemos participar, pues nos ponen falta.

- La mayoría de los docentes de Ingeniería no cuentan con la pedagogía para enseñar.

- El nivel de exigencia de la prepa es alto en comparación con el de la licenciatura.

- No hay espíritu universitario, ni compromiso social, no se promueven actividades que den pie a la reflexión de todo lo que está sucediendo en nuestro país, ejemplo Ayotzinapan. Faltan cosas de recreación, la universidad es aburrida. Antes había una hora los miércoles (hora Salle) y traían actividades, no hay ambiente universitario.

•“La Salle no hace nada por promocionar su oferta educativa, cree que por ser La Salle ya está todo dicho y la gente vendrá corriendo a inscribir a sus hijos, eso no es así. Si la Coca Cola hace constantemente promoción porque sabe que solo así venderá, la Salle es lo que necesita hacer”.

•Piden la credencial en las mañanas y no dejan entrar sin ella, pero si alguien llega tarde ya no se la piden, tampoco a los que entran en horario vespertino.

Maestros:

•No existe un foro donde se puedan hablar las cosas que consideramos importantes los maestros, acerca del trabajo dentro de la universidad.

•Es necesario que suban el sueldo, lo que ganamos ya tiene muchos años y no podemos seguir así.

•Estamos contentos de trabajar en La Salle porque tiene un ambiente diferente, pero no hay actividades donde podamos convivir de otras maneras.

•La persona encargada de las becas para maestros en el extranjero, pone los avisos en la red interna y los maestros no se enteran. De igual manera sucede con las becas para los alumnos, no se enteran.

9.3.b Conflictos que enfrentan los alumnos dentro del grupo

Alumnos:

•Los grupos son muy pequeños y no hay movimiento cuando falta algún compañero.

•Los directores no comunican todo, los alumnos se enteran tarde, sobre todo situaciones de eventos.

•No hay tiempo para comer o tomar agua (entre las clases). Se requiere un receso en alguna hora que la universidad determine para que se pueda desayunar.

•Los alumnos en general son chicos que responden en el trabajo, casi no hay problema de esa índole, pero en lo que

respecta a desavenencias entre ellos sí las hay, existe esa reacción de los que tienen dinero, buscar a quienes tienen también y hacen a un lado a los que tienen menos, hay separación.

•Hay directores que asumen complicidad con ciertos alumnos que ya deberían darse de baja o estar en otras escuelas porque sólo ponen en vergüenza a la Salle

•No hay apertura para hablar de temas que todavía los quieren considerar como tabú, entre ellos está el homosexualismo y el género.

Maestros:

•Entre compañeros maestros existe una alianza silenciosa con otros, eso es poco pero existe.

•Hay problemas de maestros exigentes con algunos alumnos.

•Hay problema fuerte en cuanto a la bibliografía solicitada para los programas, comúnmente no existe oportunidad de que se pueda encontrar en la biblioteca, se tiene que buscar por fuera u otros libros.

Conclusiones

Pese a que los resultados cuantitativos obtenidos, en donde se muestra que no existen diferencias estadísticamente significativas, tanto en grupos control como experimentales, la modificación de estilos de solución de conflictos hacia el de Compromiso y Colaboración, fue notoria en ambos, pero en mayor porcentaje en los grupos experimentales, concluyendo que el programa en sí promueve cambios, pero las dinámicas y estrategias de aprendizaje aplicadas fueron determinantes para ello.

En cuanto a los conflictos detectados en los grupos y a nivel universidad, se concluye que éstos son de índole de falta de comunicación, administrativos y de respeto

a la persona, los cuales pueden solucionarse tomando en cuenta las propuestas dadas por los mismos alumnos y docentes u otras que determine la rectoría en comunicación con docentes y alumnos.

Fuentes de Consulta

Acosta, Ma. T. (2006). **La psicología de las minorías activas: entrevista con Serge Moscovici. Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial.**

[Fecha de consulta: 29 de abril de 2016] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72620106>> ISSN 1870-2333.

Álzate, R. (2007). Ponencia presentada en la Jornada, **Mediación en conflictos familiares.** Hacia una ley vasca de mediación familiar. España: Dirección de Bienestar Social. Departamento de Vivienda y Asuntos Sociales del Gobierno Vasco.

Cátedra UNESCO de Educación para la Paz (2008). **Educando para la Paz en y desde la Universidad: Antología Conmemorativa de una Década.** Ed. Universidad de Puerto Rico – Recinto de Río Piedras – Facultad de Educación (444 pp.). Cf. <http://unescopaz.uprrp.edu> ; cuep@uprrp.edu

Duek, C. (2010). **Ralf Dahrendorf: crítica e implicancias de su teoría ecléctica de las clases.** Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas del CONICET. Nº 14, vol. XIII. Santiago del Estero, Argentina: CONICET.

Fragoso, Esther (s/f). **La paz, un estado de unicidad ético-ontológico.** México: ULSA Pachuca (en prensa)

González Carvajal, Luis (1989) **Esta es nuestra fe,** España: Sal Terrae.

Herrero, S. (2003). **Reseña de Educación para la paz. Su teoría y su práctica,** de Xesús R. Jares. México: Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, vol. 10, núm. 33, septiembre-diciembre, 2003, pp. 285-298. Universidad Autónoma del Estado de México.

Moscovici, S. Mugny, G. y Pérez, J. (1991). **La influencia social inconsciente: estudios de psicología social experimental.** Barcelona: Anthropos. Editorial del hombre.

Pascual Morán, Anaida (2001). **Investigación, educación y acción no violenta: La única vía hacia una cultura de Paz,** Puerto Rico: Catedra UNESCO de Educación para la Paz

Pascual Morán, Anaida (2001). **La no violencia: Tiempos para una nueva mirada al pensamiento de Gandhi.** Puerto Rico: Catedra UNESCO de Educación para la Paz

Redorta, J. (2006). **Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación.** Barcelona: Paidós.

El uso de contratos didácticos como instrumento de evaluación formativa para favorecer la autorregulación del Aprendizaje



Autor (s): Concepción Ortega Rojas
Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Secundaria
con Especialidad en Telesecundaria
Asesor: Mtra. Margarita Díaz Cortés
Correo Electrónico: chonchis.ort@gmail.com
Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado
"Gral. Juan Crisóstomo Bonilla"
Línea de Investigación: Habilidades cognitivas y/o pensamiento crítico

La aplicación de los contratos didácticos bajo el enfoque de Frida Díaz Barriga; como un instrumento de evaluación formativa y continua, en el entendido de que ésta constituye una parte fundamental en la consecución y mejora de las habilidades de los alumnos en el transcurso de un periodo de tiempo (ciclo lectivo), sirve como una herramienta para la toma de decisiones en pro de la mejora constante del discente ante sus procesos de aprendizaje. Los contratos didácticos cumplen con dos funciones principalmente: evaluar y favorecer la autorregulación del aprendizaje de los alumnos, al hacerlos conscientes y responsables de su propio proceso de aprendizaje mediante la reflexión y el autoanálisis; la autorregulación del aprendizaje ayuda a los estudiantes a mejorar en sus resultados y vida académica, además de que se favorece la competencia de aprender a aprender. Este instrumento fue elaborado y aplicado en un Centro de educación para Adultos (CEPA) en Cuenca, España, donde realicé prácticas con un grupo de jóvenes adultos.

Palabras clave

Contrato didáctico
Autorregulación
Proceso
Evaluación formativa
Aprendizaje

Justificación

El Contrato didáctico surgió debido a la necesidad de mejorar los resultados de los alumnos en la asignatura de Matemáticas, con miras también a fortalecer las competencias y habilidades de los jóvenes. Fue aplicado en primera instancia en la Escuela Telesecundaria en la que se prestó el servicio social en México, posteriormente se tuvo la oportunidad de implementarlo en el CEPA, donde este instrumento fue adecuado y aplicado en un contexto totalmente distinto al original, trabajando así la transposición didáctica. A partir de esta experiencia se pudo elaborar un contrato didáctico que cumple con características específicas y que contribuye de manera puntual a la autorregulación del aprendizaje es por eso, que de la propuesta didáctica original

se retoman algunos elementos como: la evaluación formativa en Matemáticas, sustentada en el Programa de estudios 2011 de esta asignatura, donde se explica que: “Desde el enfoque formativo, evaluar no se reduce a identificar la presencia o ausencia de algún fragmento de información para determinar una calificación, pues se reconoce que la adquisición de conocimientos por sí sola no es suficiente, ya que es necesaria también la movilización de habilidades, valores y actitudes para tener éxito, puesto que éste es un proceso gradual al que debe darse seguimiento y apoyo” (SEP, 2011), es este planteamiento; en el que se cita cómo debe ser la evaluación en la asignatura y la necesidad de mejorar los resultados de los alumnos haciendo una valoración correcta de sus avances y dando pie a la autorregulación de su aprendizaje, un elemento más en el que se apoyó la decisión de aplicar un instrumento de evaluación que por sus características, retoma los principios de la evaluación formativa y el aprender a aprender en los alumnos (Autorregulación); El contrato didáctico tiene como propósito: ayudar a que los alumnos se impliquen en sus propios procesos de aprendizaje y la evaluación del mismo, para hacerlos conscientes de sus logros, debilidades y oportunidades para mejorar y emprender acciones.

Planteamiento del problema:

Los alumnos del centro de Educación para adultos de edades de entre 19 y 45 años muestran apatía y dificultades para aprender con suficiencia los contenidos de la asignatura de matemáticas, a raíz de que con el paso del tiempo han debilitado algunas habilidades y ritmos de aprendizaje dentro de un instituto de secundaria y sus hábitos de estudio, siendo un reto volver a incorporarse a la vida académica, al compromiso, las tareas domiciliarias, el trabajo en equipo y al desarrollo de algunas habilidades que se

requieren para aprender como el análisis, la memorización, la reflexión y la apropiación del conocimiento.

Objetivo:

- Favorecer la autorregulación del aprendizaje de los alumnos a través de la implementación de contratos didácticos e instrumentos de evaluación formativa

Preguntas de investigación:

1. ¿Qué pretende la evaluación formativa?
2. ¿Cuál es el impacto de la aplicación de instrumentos de autorregulación y cómo favorece la vida escolar de los alumnos?
3. ¿Cómo identificar el avance o progreso en la construcción de los aprendizajes de los alumnos de forma cualitativa?
4. ¿Qué es la autorregulación del aprendizaje?
5. ¿Cómo impacta la autorregulación del aprendizaje en la vida escolar de los alumnos?
6. ¿Cuáles la utilidad de los instrumentos de evaluación para determinar el nivel de avance de los alumnos?

Fundamentación teórica:

Desde el enfoque formativo, evaluar no se reduce a identificar la presencia o ausencia de algún fragmento de información para determinar una calificación, pues se reconoce que la adquisición de conocimientos por sí sola no es suficiente, ya que es necesaria también la movilización de habilidades, valores y actitudes para tener éxito, puesto que éste es un proceso gradual al que debe darse seguimiento y apoyo (SEP, 1999).

La evaluación constituye una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, están siendo o han sido los resultados del mismo (Rosales, 1984).

La evaluación “continua”, traducida como la evaluación formativa, expresa que en

el proceso educativo se exige que tanto el maestro como el alumno sean conscientes de los progresos que éste va realizando para apoyarse en ellos y seguir avanzando con base en éstos, (Carrasco, 1989).

Me apoyo también en Díaz (2012), quien hace aportaciones sobre los instrumentos de evaluación formativa y de ellos retomo los contratos didácticos que consisten primordialmente en la toma de acuerdos y compromisos por escrito sobre los objetivos y responsabilidades que adquieren los alumnos y los profesores en una secuencia o proceso determinado, este instrumento que propone Frida Díaz Barriga, coincide con el objetivo planteado en la propuesta didáctica de “Favorecer la Autorregulación del Aprendizaje de los alumnos” como consecuencia de un análisis personal que el estudiante hace sobre su propio desempeño para continuar trabajando en torno a éste, con compromisos y responsabilidades establecidas por el mismo.

La Autorregulación del aprendizaje, que está relacionado con la metacognición, desde la definición de Burón (1987) es entendida como el conocimiento y regulación de nuestras propias cogniciones o pensamientos y procesos mentales.

La metacognición en la definición de Dorado (1987) es una habilidad en la que se requiere tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender, la regulación y el control de las actividades que la persona realiza durante su aprendizaje para que su actuar sea un actuar autodirigido orientado a alguna meta.

Carrasco (1989) menciona que es importante que el joven se convierta en un agente activo de su formación, esto incluye realizarlo durante el término de

una secuencia o trabajo que favorezca sus aprendizajes; la autoevaluación de su desempeño y fundamentalmente el proceso complejo que representó elaborar su contrato didáctico, porque para algunos alumnos fue un reto identificar qué situaciones o acciones propias son las que obstaculizan su aprendizaje, asimilarlas y afrontar que el hecho de no cumplir con sus responsabilidades genera un bajo rendimiento.

Metodología

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo en la modalidad de investigación acción que en términos de Elliot, (1993) comprende el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma y las acciones van encaminadas a modificar la situación analizada.

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

El Centro de Educación para Adultos “Lucas Aguirre” (CEPA) de Cuenca, España, es una institución que brinda un servicio educativo a personas mayores de 18 años, que por diversos motivos interrumpieron sus estudios y no culminaron el nivel de Escuela Secundaria Obligatoria (ESO). Dentro del CEPA, se trabajó en un grupo de segundo grado de secundaria en la asignatura de Matemáticas, dicho grupo inicialmente estuvo formado por nueve alumnos; siete hombres y dos mujeres de entre 19 y 45 años de edad de los cuáles; casi al comienzo del cuatrimestre tres estudiantes dejaron de asistir por motivos personales y de trabajo, mientras que los seis alumnos restantes asistieron al Centro con irregularidad.

Instrumentos aplicados

Encuesta inicial, contrato didáctico 1 y 2, rúbrica para valorar niveles de competencias

matemáticas y otra de habilidades.

Proceso de intervención

Primera fase

Se aplicó una encuesta para conocer los aspectos más relevantes y situación personal de los alumnos, los datos preguntados fueron edad, grado escolar, lugar de origen, motivos por los cuáles dejaron la secundaria, agrado por las matemáticas y formas de organización para el trabajo preferidas.

Segunda fase

A partir de las observaciones del desempeño de los alumnos en los primeros días de trabajo, se elaboró un registro anecdótico donde se enlistaron las principales debilidades de los alumnos en el trabajo día a día para tener un referente respecto del inicio del cuatrimestre, el final y sus dificultades personales.

Tercera fase

Aplicación de una rúbrica de competencias básicas de matemáticas (Ver anexo 1), los alumnos hicieron un autoanálisis de sus competencias al inicio del cuatrimestre como inicio en la autorregulación del aprendizaje.

Cuarta fase

Se completó el primer contrato didáctico (ver anexo 2) basado en la propuesta de Díaz, (2012) el cuál contiene los elementos básicos: debilidades, fortalezas, compromisos, quién puede ayudarlos y cómo se cumplirá el contrato didáctico, se analizaron sus compromisos y los míos como docente lo cuál implicó la toma de decisiones.

Quinta fase

Al inicio del siguiente tema se aplicó una segunda rúbrica (Ver anexo 3) de habilidades matemáticas y competencias con el objetivo de que cada alumno reconociera su nivel

de competencias y habilidades actual, y determinar qué necesitaban para aprender en la siguiente secuencia de contenido, ya que las habilidades de la rúbrica estaban ligadas a ésta. Después del análisis personal se completó un segundo contrato didáctico (ver anexo 4) con algunas modificaciones respecto del proceso de llenado, este segundo contrato llevó al alumno por un proceso de autoanálisis para comenzar con la autorregulación de su aprendizaje.

Análisis e interpretación de resultados

La información proporcionada por el contrato didáctico permitió la toma de decisiones oportuna y la modificación del contrato didáctico para cumplir con los objetivos de favorecer la autorregulación del aprendizaje en los alumnos, los contratos didácticos en apoyo de las rúbricas para identificar habilidades y competencias mostraron que aspectos como la conducta o la responsabilidad dentro de clase, no eran un factor determinante en el desempeño de los jóvenes y que por el contrario, sus debilidades estaban orientadas a la expresión de conceptos matemáticos o algunas habilidades del pensamiento que se requieren para aprender con suficiencia conceptos y procesos matemáticos, la disposición de la mayoría de los discentes fue un factor determinante en la adaptación del segundo contrato didáctico (Ver anexo 4).

Se corroboraron las debilidades de los alumnos notadas previamente con el trabajo cotidiano; me refiero al trabajo con conceptos, memorización y la expresión oral y escrita. A partir de la información proporcionada se hicieron ajustes en la planificación de las clases con objetivos bien definidos, se incluyeron diversas actividades que implicaran el trabajo por parejas, tutoría y en plenaria, para favorecer sus habilidades

comunicativas, a partir de imágenes recordar y crear esquemas mentales para favorecer la habilidad del pensamiento así como la memorización. Haciendo hincapié en la necesidad de aplicar la estrategia de estudio y aprendizaje más funcional, abordado desde la elaboración del contrato y reiterado en las sesiones de clase, acompañada de sugerencias respecto al contenido que noté que representaba una debilidad, de esta manera, y planteando actividades y ejercicios que implicaran la repetición de conceptos, relación con imágenes y retroalimentación; se complementaron las técnicas de estudio enlistadas por los alumnos.

Para mejorar las habilidades del pensamiento de los alumnos y la autorregulación del aprendizaje se debe trabajar en función de las técnicas de estudio más funcionales para cada discente y de brindar las condiciones y estrategias necesarias con propósitos específicos; que se plasman desde la planificación, en términos de Brophy (2000) se puede decir que se pone en práctica la conciencia metacognitiva y de autorregulación de los alumnos comprobado al elaborar estas actividades ya que fue un acierto importante debido a que se cumplieron varios objetivos en un solo paso; los alumnos trabajaron a partir de sus propios procesos de aprendizaje para apropiarse de un conocimiento, favorecieron su habilidad metacognitiva y el aprender a aprender y cumplieron con los objetivos del contrato didáctico.

En el siguiente recuadro del contrato didáctico, donde se pide a los alumnos que establezcan dos compromisos y una meta, escribieron sustancialmente que se comprometían a prestar atención en clase, elaborar las actividades y estudiar en casa, con base en estos compromisos que son evaluables mediante la técnica de evaluación

de la observación y con apoyo de otros instrumentos como el registro anecdótico en todo momento se pudo notar compromiso por aprender, el trabajo con jóvenes adultos tiene esta ventaja; compromiso, trabajo autónomo, desinhibición, confianza y la necesidad de aprender; por tanto los compromisos establecidos no representaron un obstáculo para los jóvenes, se logró crear conciencia de lo que necesitaban para aprender los contenidos siguientes de tipo generalmente conceptual y procedimental y tomar acciones en función de éstos.

Conclusiones

Se destacan dos situaciones importantes del trabajo con adultos, así como las fortalezas y debilidades, que fundamentalmente son: que los jóvenes mayores de 18 años son más conscientes de sus debilidades y dificultades, lo expresan y trabajan en función de ello sin ningún problema porque las necesidades de aprender, obtener un título o acreditar una asignatura son muy grandes, este tipo de situaciones me brindaron la oportunidad de contribuir en la mejora de sus habilidades y ser testigo de ellas en distintas medidas, debido a que el compromiso con su propio aprendizaje no fue el mismo, la motivación fue un factor crucial en los resultados obtenidos; sin embargo, considero que motivar a alumnos en un centro para adultos es muy complejo, porque no basta con darle significatividad a lo que aprenden o planificar una clase distinta a la exposición didáctica.

En cuanto a la autorregulación del aprendizaje, el último contrato didáctico plasmado ahora como un proceso de autoanálisis y autoconocimiento posibilita aún más el desarrollo de habilidades porque se parte de la conciencia acerca de lo que hay que mejorar, combinado con los compromisos de los alumnos y la toma

de decisiones del docente para estar en la misma sintonía, se favorece el desarrollo de la habilidad de aprender a aprender, este proceso se fundamenta en la definición acerca de la metacognición como la parte inicial del proceso de autorregulación de Dorado, (1987) quien expresa que la metacognición es una habilidad en la que se requiere tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender, la regulación y el control de las actividades que la persona realiza durante su aprendizaje para que su actuar sea un actuar autodirigido orientado a alguna meta, en este sentido a través del contrato didáctico y siguiendo el proceso mencionado para llenarlo en su totalidad los alumnos determinaron qué estrategia de aprendizaje les era más funcional para aprender como la repetición de conceptos, elaboración de ejercicios complementarios o trabajo en clase y así trabajar en función de ellas para potenciar sus capacidades y aprendizajes, llevar a cabo cada una de sus estrategias de aprendizaje así como la detección de sus debilidades permitió una mejora sustancial en sus resultados obteniendo al final alumnos más conscientes de sus procesos de aprendizaje y reguladores del mismo.

Fuentes de consulta

Brophy, J. (2000). *Enseñanza. Academia Internacional de Educación Oficina Internacional de Educación* (UNESCO) Cuadernos Biblioteca para la Actualización del Maestro. México: SEP 1 – 17.

Carrasco, J. (1978). *Como evaluar el aprendizaje*. España: Anaya.

Díaz Barriga, F. & Hernández Rojas, G. (2002). *Evaluación formativa. en estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.

Latorre, A. (2005). *Investigación acción Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Grao.

Rosales, C. (1984). *Criterios para una evaluación formativa*. (2ed.). España: Narcea.

SEP. (2011). *Plan de estudios 2011 Educación Básica*. México: Autor.

SEP. (2011). *Guía para el maestro. en programas de estudio 2011 guía para el maestro, Matemáticas*. México: Autor.

ANEXO 4

CONTRATO DIDÁCTICO

Fecha:	
Alumno(a): Antonio Alonso Aguilar	
Periodo del contrato:	
INTRODUCCIÓN: Los temas de este periodo del contrato contienen mucho contenido que implica conocer conceptos geométricos, explicarlos y manejarlos eficientemente, por lo tanto demandan del estudiante habilidades de memorización, estudio autónomo, expresión oral y escrita de información matemática, inferencia, relación y análisis. A partir de esta explicación completa el siguiente contrato:	
<p>1 De las habilidades que requieren los siguientes temas para que puedas aprenderlos y dominarlos con suficiencia, ¿Cuáles crees que representan un reto o debilidad para ti? ¿Por qué?</p> <p>necesito mucho incapie en los conceptos y tenía que sepa estudiarla</p>	
<p>2 A partir de las actividades que realizas, formas de estudio y de repaso que utilizas, ¿cuál facilita tu aprendizaje?</p> <p>el repaso y hacer ejercicios y mas ejercicios</p>	<p>3 Ahora que anotaste tus debilidades y actividades que te ayudan en el estudio, enlista dos compromisos que te ayuden a aprender.</p> <p>atencion y Comprension</p>
<p>¿Quién me puede ayudar a cumplir mis compromisos? ¿Cómo puedo cumplirlos?</p> <p>La profesora, haciendo incapie en los estudios</p>	
Firma del Alumno(a):	Compromisos del docente:

Segundo contrato didáctico con modificaciones respecto a su llenado, se incluyó una leyenda de introducción y explicación del contrato didáctico así cómo el proceso de llenado en tres pasos para llevar al alumno al autoanálisis de debilidades, la estrategia de estudio de preferencia y sus compromisos en función de ambos aspectos.

ANEXO 1



BENEMÉRITO INSTITUTO NORMAL DEL ESTADO "JUAN CRISÓSTOMO BONILLA"
CENTRO DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS "LUCAS AGUIRRE" CUENCA, ESPAÑA

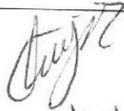
Rúbrica: Competencias matemáticas.

Alumno(a): Antonio Alonso Aguilera Fecha: _____

NIVEL COMPETENCIA APRENDIZAJE	DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	ÓPTIMO
Resolver problemas algebraicos de manera autónoma.	No es capaz de realizar un procedimiento adecuado con todos los pasos ni los identifica. Se limita a seguir instrucciones. Tiene dudas y las resuelve a cada momento preguntando al profesor.	Algunas veces es capaz de seguir un procedimiento pero le cuesta trabajo y olvida algunos en ocasiones, no busca otros procedimientos propios. Confunde procedimientos y le cuesta inferir que operaciones debe realizar.	Casi siempre Resuelve problemas de manera autónoma, sigue los pasos casi sin errores y busca otros métodos aunque no siempre son correctos.	Siempre es creativo, busca otras soluciones posibles y reconoce cuáles son más eficaces, realiza los procedimientos rigurosamente y determina cuáles le son más funcionales.
Comunicar información matemática.	Le cuesta representar información matemática y seguir procedimientos así como explicar sus procedimientos y comunicarlos, se le dificulta interpretar información matemática y buscar soluciones propias.	Algunas veces representa con dificultad los procedimientos que utiliza le cuesta comprender y emplear formas distintas de representar y comprender información matemática, realiza lo que se le pide pero no es consciente de lo que está haciendo.	Casi siempre expresa algunas veces información matemática e interpreta algunos problemas y situaciones, le cuesta exponer con claridad sus ideas acerca del fenómeno representado.	Siempre expone con claridad sus ideas matemáticas, deduce la información derivada de lo que aprende, expresa y representa de manera verbal y gráfica sus procedimientos y resultados.
Validar procedimientos y resultados.	Resuelve los problemas con ayuda de sus compañeros, le cuesta resolverlos, comunicar e identificar sus dificultades. Llega al resultado pero no es consciente de como lo realiza.	Algunas veces es capaz de explicar los procedimientos que sigue para llegar a los resultados e intenta justificar y comentar las soluciones que encuentra.	Casi siempre logra explicar los procedimientos que utiliza y los demuestra haciendo un uso más o menos adecuado del lenguaje matemático, es consciente de sus procedimientos y casi siempre llega al resultado.	Siempre explica y justifica los procedimientos y soluciones que encuentra, utiliza argumentos validos, hace uso del razonamiento y la demostración formal de sus procesos.
Dominio de conceptos básicos de álgebra y operaciones básicas.	Confunde signos a la hora de efectuar operaciones, no hace uso adecuado de los conceptos matemáticos, le cuesta explicar sus ideas de forma oral y escrita. No es capaz de realizar operaciones con signo	Conoce conceptos básicos de álgebra y los utiliza en algunas ocasiones, muestra dificultades para plasmar de forma escrita información matemática pero explica de forma oral sus ideas y procedimientos.	Conoce los conceptos básicos de álgebra y los utiliza para expresarse la mayoría del tiempo, confunde algunos términos pero corrige y llega al concepto original.	Siempre hace uso del lenguaje algebraico para expresar sus ideas y comunicar información algebraica, plantea problemas y los soluciona, verbaliza sus ideas y es capaz de escribirlos, domina reglas de los signos.

ANEXO 2

CONTRATO DIDÁCTICO

Fecha:	1-3-2016
Alumno(a):	Tatiana Zamora.
Periodo del contrato:	x Marzo
Enlista tus principales deficiencias y dificultades en la asignatura de matemáticas:	<ul style="list-style-type: none"> - Signos. - Lenguaje algebraico - A la hora de expresar las matemáticas.
Compromisos y objetivos a cumplir en la asignatura:	<ul style="list-style-type: none"> - Sobre todo aprobar la asignatura - Y dependerme medianamente en matemáticas.
¿Quién me puede ayudar a cumplir mis compromisos? ¿Cómo?	Conchita. Explicándome y ayudándome como ya lo hace.
Compromisos en la elaboración de trabajos y tareas de refuerzo extra.	<ul style="list-style-type: none"> - Seguir realizando actividades. - Y aprobar exámenes.
Firma del Alumno(a):	
Compromisos del docente en formación:	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiar contigo individualmente. • Traer ejercicios nuevos y de repaso. • Revisar tus tareas, hallar tus debilidades y trabajar para disminuirlas. 

Primer contrato didáctico de igual formato al de la propuesta didáctica original aplicada en la escuela Telesecundaria en México. Se enlistaron deficiencias, dificultades, compromisos y quién puede ayudar al alumno en el cumplimiento de los mismos así como los compromisos del docente en función de sus debilidades.

ANEXO 3



 BENEMÉRITO INSTITUTO NORMAL DEL ESTADO "JUAN CRISÓSTOMO BONILLA"

 CENTRO DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS "LUCAS AGUIRRE" CUENCA, ESPAÑA

Rúbrica de habilidades

Alumno(a): Antonio Alonso Aguilar
Fecha: _____

NIVEL COMPETENCIA HABILIDAD	DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	ÓPTIMO
Memoria	Recuerda muy pocos conceptos geométricos y le cuesta relacionarlos con imágenes mentales o representaciones	Recuerda conceptos matemáticos y relaciona algunos de ellos con imágenes, sabe de que concepto se trata pero le cuesta explicar con sus propias palabras las definiciones.	Casi siempre recuerda los conceptos de geometría y los utiliza algunas veces en sus explicaciones, relaciona bien imágenes y conceptos pero tiene algunos errores	Siempre domina los conceptos de geometría, recuerda cuál es la representación visual del concepto y lo explica sin ningún problema.
Dominio de conceptos básicos de álgebra y operaciones básicas.	Confunde signos a la hora de efectuar operaciones, no hace uso adecuado de los conceptos matemáticos, le cuesta explicar sus ideas de forma oral y escrita. No es capaz de realizar operaciones con signo	Conoce conceptos básicos de álgebra y los utiliza en algunas ocasiones, muestra dificultades para plasmar de forma escrita información matemática pero explica de forma oral sus ideas y procedimientos.	Conoce los conceptos básicos de álgebra y los utiliza para expresarse la mayoría del tiempo, confunde algunos términos pero corrige y llega al concepto original.	Siempre hace uso del lenguaje algebraico para expresar sus ideas y comunicar información algebraica, plantea problemas y los soluciona, verbaliza sus ideas y es capaz de escribirlos, domina reglas de los signos.
Habilidades del pensamiento (Metacognición)	Conoce conceptos, recuerda los contenidos de geometría y sus definiciones sólo por memorización.	Responde a los conceptos con ayuda, si se le plantean cuestionamientos llega a los conceptos, no es consciente de que lo sabe, le cuesta identificar las definiciones que ha aprendido.	Conoce bien la mayoría de los conceptos y aplica técnicas de estudio para recordar definiciones, sabe que técnicas le funcionan y las aplica la mayoría del tiempo.	Aplica la técnica de estudio que más le funciona, conoce y domina conceptos y contenidos geométricos sin problema, sabe cómo lo aprendió, lo explica y retiene sin problema.
Cumplimiento de contrato didáctico	Le costó reconocer la estrategia que le funciona en el aprendizaje de conceptos pero no la aplicó de forma constante y reiterada.	Reconoció sin problema las estrategias que le funcionan en el aprendizaje de conceptos sin embargo sólo las aplicó de forma ocasional	Casi siempre aplicó la estrategia para el estudio que más le funciona para aprender conceptos, se comprometió y estudió en función de esta estrategia.	Reconoció la estrategia de estudio que más le funciona, la aplicó y aprendió con suficiencia la variedad de conceptos de la secuencia de aprendizaje, fue constante en el cumplimiento de sus compromisos.

Rúbrica de habilidades matemáticas elaborada antes del segundo contrato didáctico y en función del tipo de contenido a abordar a partir de ese periodo. Su propósito fue que los alumnos determinaran su nivel en cada habilidad para plasmar compromisos en función de sus principales debilidades.

El perfil deseable de la Maestra Sombra



Autor (s): Zulma Medina Serrano

Nivel educativo: Licenciatura

Correo Electrónico: medinazulma603@hotmail.com

Asesor: Mtro. José Inés Vargas Flores

Institución: Universidad La Salle Benavente, Puebla

Línea de investigación: Intervención psicopedagógica

Entre las adaptaciones de las prácticas de enseñanza-aprendizaje, para apoyar la inclusión de los alumnos con NEE, se encuentra la Maestra Sombra que según Rafael Bautista, es la persona que presta su atención profesional a aquellos alumnos con NEE que están dentro de una aula ordinaria, de esta manera, la Maestra Sombra es el vínculo inicial entre el alumno no integrado y el maestro regular, proporcionándole las herramientas necesarias para que en el futuro el alumno pueda asistir solo a la escuela regular. Sin embargo, las funciones y actividades de inclusión las desarrolla una maestra, quien en algunos casos, carece de la formación necesaria y de la orientación o supervisión de un especialista, por consecuencia podría estar desfavoreciendo la integración de los alumnos con NEE, además en la misma institución educativa, la comprensión y aceptación de la Maestra Sombra se distorsiona al ser vista como una "niñera" personalizada.

Por tal motivo se elige este estudio para determinar el perfil idóneo para atender a los alumnos con NEE a través de una propuesta que consiste en crear el perfil de la Maestra

Sombra a partir de observación directa, entrevistas y registro de las características que describan este tipo de perfil.

Palabras clave

Maestra Sombra
Necesidades Educativas Especiales
Discapacidad,
Perfil
Entrevista

Abstract

Between the adjustments of the practices of education-learning, to support the incorporation of the students with Special Education Needs, is the Shadow Teacher that according to Rafael Bautista, is the person who gives his professional attention to those students with Special Education Needs that develop inside an ordinary classroom, hereby, the Shadow Teacher is the initial link between the not integrated student and the regular teacher, providing him the necessary tools that in the future, he could be present by himself at the regular

school. Nevertheless, those activities of incorporation are made by a teacher, who in some cases, lacks the necessary formation and the supervision of a specialist, in consequence might be disadvantaging the integration of the student with Special Education Needs. In addition, inside the school, the comprehension and acceptance of the Shadow Teacher is distorted as been seen as a personalized “babysitter”. For those reasons this study is chosen to determine the suitable profile to attend the students with Special Education Needs by creating the profile of the Shadow Teacher from direct observation, interviews and recording the characteristics that describe this type of profile.

Key words

Shadow Teacher
Special Education Needs
Profile
Interview
Record

Justificación

En México la integración educativa es el proceso que implica que los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o con otros factores estudien en aulas y escuelas regulares, recibiendo los apoyos necesarios para que tengan acceso a los propósitos generales de la educación, además se implementó como parte de las funciones de la educación especial. Así, en la formación de educadores especiales se oferta un programa nacional con un tronco común y un área de especialidad para atender uno de cuatro tipos de discapacidad (lenguaje y audición, motora, intelectual y visual), se agregan otras barreras conceptuales con el mismo modelo médico: la idea reiterada de identificar problemas

o alteraciones, la necesidad de contar con un diagnóstico, además de una valoración psicopedagógica para realizar adecuaciones curriculares, la necesidad de contar con aulas de apoyo para atender a los alumnos con NEE. El programa de formación docente, además, no ofrece contenidos ni espacios curriculares específicos para desarrollar competencias para el trabajo colegiado ni para el trabajo con padres de familia, lo que ocasiona que, en la práctica, los egresados trabajen de manera aislada y desarticulada del resto del sistema, reproduciendo el modelo segregacionista (Romero C. 2013).

Delimitación y planteamiento del problema

A partir de 2002, se impulsó un proceso de integración de niños con discapacidad en escuelas regulares, sin garantizar la infraestructura escolar adecuada ni capacitación de docentes. Se crearon los Centros de Recursos para la Integración Educativa, cuya función es ofrecer orientación a los docentes con respecto al trabajo con los niños con NEE, organizar cursos y proporcionar bibliografía especializada y apoyo de cómputo para realizar búsquedas en Internet.

En relación con los servicios, las estructuras existentes refuerzan varias de las ideas del modelo médico en tanto que los servicios de educación especial son de “apoyo” y, en estricto sentido, no forman parte esencial del sistema educativo, solo una pequeña proporción de escuelas cuenta con ellos. Así, se refuerzan varias ideas que obstaculizan la educación inclusiva, como es que los niños con NEE sean considerados alumnos de los educadores especiales y no de los docentes regulares, que las escuelas regulares estén divididas en “integradoras” y “no integradoras”, que los docentes de las llamadas escuelas “no integradoras” refieran

a los alumnos con NEE a los CAM, en los cuales hay actualmente muchos alumnos que probablemente podrían estar mejor atendidos en una escuela regular.

Con estos referentes, se plantea el siguiente problema

¿Cuáles son las características personales, profesionales y laborales del perfil deseable de la Maestra Sombra para la integración de los alumnos con discapacidad en educación básica en una escuela regular?

Este es un proyecto descriptivo que pretende entender el significado de las experiencias de intervención de la Maestra Sombra en el proceso de integración educativa de los alumnos con discapacidad para obtener un conocimiento más profundo de la realidad actual de la persona que desarrolla el perfil de Maestra Sombra.

Preguntas de investigación

¿Cuáles son las características personales, profesionales y laborales del perfil deseable de la Maestra Sombra para la integración de los alumnos con discapacidad en educación básica?

¿Cuáles son las características actuales de la maestra que atiende a los alumnos con discapacidad en educación básica?

¿Cómo es la atención de la maestra actual de los alumnos con discapacidad?

¿Cuáles son las discapacidades que requieren el apoyo de la Maestra Sombra?

¿Cuáles son las competencias docentes de la Maestra Sombra para trabajar en escuela regular?

Objetivo general

Describir las características personales,

profesionales y laborales del perfil deseable de la Maestra Sombra para la integración de los alumnos con discapacidad en educación básica.

Objetivo específicos

Explicar las características de la maestra actual que atiende a los alumnos con discapacidad en educación básica.

Especificar la atención de la maestra actual que atiende a los alumnos con discapacidad en educación básica.

Explorar las discapacidades que requieren el apoyo de la Maestra Sombra.

Identificar las competencias docentes de la Maestra Sombra para trabajar en escuela regular.

Metodología

La metodología a seguir para esta investigación es cualitativa desde un alcance descriptivo y enfoque fenomenológico, dado a que en ella se busca describir los rasgos deseables del perfil de la Maestra Sombra a partir de un proceso indagatorio que consiste en la aplicación de instrumentos que recogen la información pertinente al estudio. Por otra parte, se integran diferentes experiencias de personas que desarrollan este perfil; soportadas desde un fundamento teórico que avala la parte fenomenológica.

Esta investigación tiene viabilidad porque se dispone del tiempo, de los recursos humanos, los contactos y la difusión de la información es accesible.

Utilizando el diseño fenomenológico empírico cuyo propósito es explorar, describir y comprender lo que los individuos tienen en común, de acuerdo a sus experiencias con un determinado fenómeno (Creswell,

2013). Siguiendo las siguientes acciones:

1. Elegir el contexto de los participantes.
2. Inmersión en el campo.
3. Recolección de datos sobre las experiencias.
4. Revisar todas las descripciones e información.
5. Identificar las unidades de análisis.
6. Generar categorías y patrones presentes en las descripciones de los participantes.
7. Descubrir conexiones.
8. Desarrollar una narrativa general con la descripción de la experiencia común (perfil de la Maestra Sombra).

De esta manera el objeto de estudio serán individuos que hayan compartido la experiencia de ser o fungir como Maestra Sombra con la integración educativa de alumnos con discapacidad.

La recolección y análisis de los datos se llevará a cabo con el método de entrevistas, que ayudará a conocer la opinión de las Maestras Sombras desde su experiencia, preparación y estrategias seguidas con este tipo de niños. Para Ryen (2013), Grinnell y Unrau (2011) la entrevista cualitativa de tipo semiestructurada es aquella que se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información. Por otra parte se realizará la observación no participante desarrollada a través de una guía que consta de tópicos como la actitud, comunicación verbal y no verbal y la manera de relacionarse de las personas involucradas en la labor de la Maestra Sombra; además

de los procesos de enseñanza aprendizaje empleados incluyendo las estrategias, motivación, materiales e instrumentos utilizados en el aula. Todos estos datos serán analizados e interpretados para registrar las categorías de análisis más sobresalientes.

Discusión de los Resultados

Con este trabajo se favorece al área educativa al mejorar el servicio que da la Maestra Sombra a los alumnos con discapacidad, porque contará con un perfil apropiado para desempeñar su trabajo. Con la descripción del perfil deseable se favorecen los siguientes puntos:

Dar una atención adecuada, eficaz y pertinente a los alumnos con discapacidad que requieren el apoyo de la Maestra Sombra.

Concientizar sobre la importancia del trabajo que la Maestra Sombra ejerce en el proceso de enseñanza-aprendizaje y vivencias escolares en la atención del alumno con discapacidad.

Dado al proceso de análisis y registro de información se pretende

• Encontrar el perfil adecuado de la Maestra Sombra y poderlo emplear en instituciones que cuenten con niños con discapacidad, lo que ayudaría a movilizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en aulas regulares, por medio del manejo de estrategias adecuadas a las tipologías de éstos niños.

Fuentes de consulta

Bautista Rafael. (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Ed. Aljibe. Málaga.

Bonals J y Sánchez.Cano M. (2006). *La evaluación psicopedagógica*, Ed. GRAO, Barcelona.

Hernández Sampieri R. (2014). **Metodología de la investigación**, Ed. Mc Graw Hill education.

TESIS

Parrilla López R.M. (2012) La función de la maestra de apoyo o “maestra sombra” en el proceso de integración escolar, fecha de consulta 5/11/2015, <http://200.23.113.59/pdf/28513.pdf>

Fuentes de consulta electrónicas

El rol de la maestra sombra dentro de la escuela regular. Fecha de consulta 8/11/15, página: <http://autismomexico.com/index.php/metales-pesados/63-news/latest-news/6-maestra-sombra/>

Entrenamiento para maestras sombra (2015). Centro de orientación temprana integral infantil a.c. Fecha de consulta 9/11/15, página: <http://www.cotii.com/entrenamientomaestrassombra/>

Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa (2002). SEP. Fecha de consulta 8/11/15, página: <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf>

Romero Contreras S. y García Cedillo I. (2013). Educación especial en México. Desafíos de la educación inclusiva. RINACE. Fecha de consulta: 6/12/15, página: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol7-num2/art5.pdf>

Hemerográficas

Pérez Stadelmann C. (2012, 5 de mayo), El acompañamiento del “maestro sombra”. El Universal. Fecha de consulta 8/11/15, <http://archivo.eluniversal.com.mx/nacion/196249.html>

Poy Solano L. (2011, 8 de febrero). Hay un

gran rezago en la atención educativa de niños con discapacidad. La Jornada. Fecha de consulta: 5/12/15, <http://www.jornada.unam.mx/2011/02/08/sociedad/036n1soc/>

Skills
Educational quality of teaching practice

Justificación

El sistema educativo ha estado en constante cambio debido a las necesidades que la sociedad demanda; es por esto, que los docentes deben de estar en constante actualización, en donde podrán adquirir los conocimientos y estrategias didácticas necesarias que les permita solucionar las problemáticas que se presenten en el ámbito educativo, pues de ello dependerá que se pueda brindar una educación de calidad.

Hoy en día la educación está basada en competencias, por esta razón, la tarea primordial de los docentes será desarrollarlas en los alumnos, pues el propósito es que ellos obtengan las herramientas necesarias que les permitan integrarse en sociedad. En consecuencia, para éste proceso se deberá buscar las metodologías más apropiadas para el desarrollo de éstas.

Actualmente, existen muchas estrategias didácticas, por mencionar alguna de ellas, es el uso de las inteligencias múltiples en la educación, pues de acuerdo con Gardner (1995) "son un conjunto de capacidades distintas e independientes que adquiere cada ser humano para formarse y caracterizarse como una persona única y capaz de realizar una actividad diferente a los demás", lo que implica que sea algo fundamental en el desarrollo de la identidad de una persona. Empleando esto en el ámbito académico, el desarrollo de éstas inteligencias tendrá un impacto significativo, pero esto quizás podrá lograrse conociendo en qué momento se deberán desarrollar, así como la manera en que se aplicarán. Sin duda alguna, el momento más adecuado es en el desarrollo de las secuencias didácticas de un plan de clase, pues en este momento

es donde se describen los propósitos junto con las actividades didácticas que se pretenden lograr en un cierto periodo de tiempo, donde los alumnos podrán adquirir su aprendizaje.

Es por ello, que el objetivo primordial de esta investigación, es determinar la mejor propuesta didáctica que ayude a resolver una de las tantas problemáticas que se suscitan en la institución, tal es el caso como el bajo desempeño y rendimiento escolar. Dicha propuesta está relacionada con la implementación de secuencias didácticas orientadas al desarrollo de las inteligencias múltiples que fortalezcan las competencias en los estudiantes, pues se cree que con esta estrategia didáctica, se podrán solucionar los factores que obstaculizan el desarrollo de las inteligencias y competencias de los alumnos. Al mismo tiempo, esto permitirá que se optimice el desempeño y aprendizaje de los estudiantes y docentes en la práctica educativa, obteniendo mejores niveles de aprobación, un alto nivel académico y una educación de calidad.

Planteamiento del problema

La Escuela Secundaria "Carlos Monsiváis" es una institución que empezó a fungir en el año 2013, dicho colegio es de índole privado; por tal motivo, presenta ante el público un modelo educativo basado en las inteligencias múltiples. Asimismo, difunde un modelo curricular que pretende formar alumnos emprendedores y líderes que cuenten con las herramientas necesarias para que puedan ser autocapaces de vivir en sociedad. Sin embargo, se observa que el modelo educativo que propone la institución; independientemente del basado en competencias de SEP, no se aplica como debiera de ser, pues no hay una evidencia sólida que demuestre el desarrollo de las inteligencias múltiples en los alumnos.

Por lo tanto, se debe organizar un plan de desarrollo institucional que mencione ésta y otras problemáticas que se originan, lo que permita diseñar un plan de acción que dé solución a las necesidades que la institución requiere para el cumplimiento y mejoramiento de la calidad educativa.

No obstante, desde otro punto de vista y dado el modelo educativo del colegio se observa la falta de conocimiento de los docentes sobre las inteligencias múltiples y sus aplicaciones en el aula. Por tal motivo, se pretende promover un plan de acción que evidencie y logre el desarrollo de las inteligencias múltiples en los alumnos mediante las secuencias didácticas que se realizan en un plan de clase.

Es por ello, que surge la necesidad de enunciar el siguiente problema:

¿De qué manera influyen las secuencias didácticas orientadas al desarrollo de las inteligencias múltiples para fortalecer las competencias de aprendizaje en los estudiantes de la Escuela Secundaria “Carlos Monsiváis”?

Objetivo general

Determinar de qué manera influyen las secuencias didácticas orientadas al desarrollo de las inteligencias múltiples en el fortalecimiento de las competencias de aprendizaje de los estudiantes.

Objetivos específicos

Desarrollar un curso-taller para docentes donde aprendan a elaborar planes de clase con secuencias didácticas orientadas en el desarrollo de las inteligencias múltiples.

Diseñar, aplicar y evaluar planes de clase con secuencias didácticas orientadas en el desarrollo de las inteligencias múltiples.

Evaluar las intervenciones docentes que permitan mejorar la calidad educativa.

Preguntas de investigación

I. ¿De qué manera ayudará el curso-taller a los docentes en el conocimiento, análisis, desarrollo y evaluación de estrategias didácticas relacionadas con las inteligencias múltiples?

II. ¿Cómo beneficiará el fortalecimiento de las competencias de los estudiantes en el diseño, aplicación y evaluación de planes de clase con secuencias didácticas orientadas al desarrollo de las inteligencias múltiples?

III. ¿Qué intervenciones docentes permiten mejorar la calidad educativa de la institución?

Fundamentación teórica

La construcción de secuencias didácticas a partir de las IM-competencias

La confluencia de las IM y el enfoque por competencias demanda la construcción de modelos didácticos y metodológicos que consideren la posibilidad de la articulación teóricamente propuesta. Esto es posible a través de las denominadas situaciones didácticas (Frade, 2009), dado que consisten en escenarios de aprendizaje diseñados por el docente a través de los cuales el educando puede desarrollar sus competencias, facilitando un aprendizaje por descubrimiento, una adaptación al entorno y la resolución de conflictos cognitivos.

Toda situación didáctica demanda un planeamiento detallado, donde las referencias o usos de situaciones reales o basadas en la vida real y cotidiana, propician un mayor, más profundo y más ágil modo de aprender a pensar y un mejor uso de los conocimientos con que se cuenta (Frade,

2009), coincidiendo esto con la propuesta de (Camarena, 2010), sobre el aprendizaje en contexto. De esta manera, el problema a enfrentar por el docente se centra en el diseño de situaciones didácticas que, partiendo de contenidos específicos, le permitan abarcar la mayor cantidad de manifestaciones de las inteligencias múltiples del educando, con la finalidad de potenciar su capacidad para pensar, utilizando tanto sus inteligencias dominantes o preferentes, como sus inteligencias menos desarrolladas, de manera tal que su desempeño, en términos de la resolución de problemas, se vea potenciado.

La situación didáctica demanda establecer una relación entre un conocimiento en particular con otros conocimientos, por lo que es de carácter integradora y holística, implicando una metodología multidisciplinaria, aunque no significa que tengan que utilizar todos los elementos del contexto o todas las IM, sino únicamente aquellos que se estime necesarios. La situación didáctica debe posibilitar al educando mostrarse tal cual es, con sus virtudes y sus deficiencias. Las situaciones didácticas, solo son posibles a través de las secuencias didácticas, que consisten en la organización y graduación planificada de las actividades que se presentan a los educandos, con la finalidad de éstos sean capaces de resolver un conflicto cognitivo (Frade, 2009), a través del despliegue de sus distintas inteligencias y competencias, las cuales se manifiestan en su desempeños.

En el presente caso, las situaciones didácticas y, por ende, las secuencias didácticas, se plantean en razón de potenciar el aprender a pensar. Esto es posible si consideramos que los educandos deben “pensar” el mismo estímulo desde distintas posibilidades, lo que implica un proceso de

reforzamiento del contenido desde distintos ángulos, de manera tal que si no se logra llegar a la construcción del conocimiento por medio de una vía, se puede buscar otra (Lapalma, 2002), realizando los ajustes necesarios para que el “mensaje” llegue y el estudiante logre, por alguna vía, capturarlo... (García, 2012).

Metodología

Este documento corresponde a una investigación de enfoque cualitativo descriptivo, puesto que este tipo de investigación conduce a estar al tanto en el terreno de las ciencias humanas o en cualquier otro campo, de la realidad misma como la forma de producir, intencionada y metódicamente, conocimiento sobre ella. Dentro de la investigación Descriptiva quien escucha y observa, explora la propia experiencia del fenómeno, y el esclarecimiento comienza cuando él mismo es comunicado a través de la descripción.

Con esta investigación se pretende describir de qué manera influyen el desarrollo de las inteligencias múltiples en el fortalecimiento de las competencias de aprendizaje de los alumnos, pues será interesante demostrar que esta estrategia potencializa la formación de los estudiantes en varios ámbitos.

Es por ello, que en este trabajo de investigación se utilizarán diferentes instrumentos como es el uso de cuestionarios, guías de observación y el diario, con la finalidad de recolectar datos que conlleven a saber y solucionar objetivos para identificar intereses, capacidades, actitudes, habilidades, prácticas, características entre otros aspectos que forman un grupo de personas. El proceso de investigación puede no ser puesto en práctica de manera secuencial ya que su estructura puede ser

modificada.

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados.

Los informantes clave de esta investigación son los docentes y alumnos, pues son los actores principales del proceso enseñanza-aprendizaje. Pero cabe diferenciar las funcionalidades de cada uno, en el caso de los docentes son los encargados del proceso de enseñanza-aprendizaje y en cuestión de los alumnos son los principales actores de la escuela y en ellos recae todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a los instrumentos que se aplicarán para la recoleta, análisis y evaluación de la información obtenida será a través de cuestionarios, guía de observación y diario.

La propuesta pretende que los docentes se preparen mediante un curso/taller donde adquieran los conocimientos sobre las inteligencias múltiples y sus aplicaciones dentro de aula, así mismo diseñaran secuencias didácticas orientadas al desarrollo de las inteligencias múltiples, aprenderán a evaluar sus avances programáticos mediante el uso de instrumentos, entre otras actividades. Los alumnos jugaran un papel importante en esta investigación, pues ellos serán los actores esenciales que nos brindaran toda una gama de información relevante, que permitirá conocer de qué manera influye el desarrollo de las inteligencias múltiples para lo cual dará sustento a esta propuesta.

Proceso de intervención

El proceso de intervención iniciará desde la implementación de la propuesta que establece un curso/taller donde lo primordial será capacitar a los maestros en materia de las inteligencias múltiples y sus aplicaciones en el aula, cuyo objetivo consistirá en que los docentes desarrollen

esas inteligencias en sus alumnos, bajo el esquema de las competencias y esto a través de secuencias didácticas que involucren su desarrollo, lo cual será interesante conocer de qué manera favorecen al fortalecimiento de las competencias de los estudiantes.

Conclusión

Estamos pasando por una etapa educativa con deseos de encontrar los mejores métodos que brinden una educación de calidad que tanto necesita el país, por lo que la labor docente se ha vuelto muy complicada para aquellos que se resisten a la actualización permanente, es por esta razón que la propuesta generada por el desarrollo de las inteligencias múltiples a través de las secuencias didácticas establecidas en los planes de clase de la práctica docente, resulte quizás en un aspecto no novedoso, pero interesante de estudiar e investigar, sin embargo llevar a cabo este fenómeno deriva una situación difícil por las condiciones obstaculizantes de las autoridades educativas en el ámbito público. Pero la esperanza yace en las instituciones privadas, en donde es más probable tomar acuerdos con las autoridades educativas para llevar a cabo varias investigaciones, que satisfagan las necesidades que acontecen nuestros tiempos. He aquí la invitación de formarnos como investigadores a pesar de la falta de condiciones que se nos presentan, pues como docentes, la educación y formación de nuestros alumnos definirán las generaciones futuras de nuestra sociedad, sin embargo, para que esta sea solida se necesitará de una buena estructura con una cultura amplia y de conocimiento, puesto que hace falta mucho por hacer bajo condiciones muy complejas y estresantes, pero que finalmente es nuestra función como educadores, brindar una educación de calidad para el bienestar de nuestro educandos.

Fuentes de Consulta

Dolores, S., Martínez, P. (2003). *Las inteligencias múltiples diferentes formas de enseñar y aprender*; España: Pirámide.

Antúnez, C. (2005). *Juegos para estimular las inteligencias múltiples*; España: Narcea.

Gonzales, I. (1988). *Análisis e interpretación de los resultados*; México: Trillas.

Carreño, F. (1990). *Instrumentos de medición del rendimiento escolar*; México: Trillas.

Díaz, F. y Hernández, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*; México: McGraw-Hill.

Howard, G. (1995). *Inteligencias múltiples La teoría en la práctica*; México: Paidós (DICIEMBRE 2014).

Falieres, N. y Antolin, M. (2003). *Cómo mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo*; Buenos Aires; Circulo Latino Austral.

Sánchez, M y Ferrándiz García, C. (2001). *Inteligencias múltiples y currículo escolar*; Aljibe.

Castillo, M. (2003). *Cómo planear la enseñanza estratégica*; México: Limusa.

Delgado, G. (2012). *Diseño de planes educativos bajo un enfoque de competencias*; México: Trillas.

Schneider, S. (2007). *Cómo desarrollar las inteligencias y promover habilidades*; Buenos Aires: Circulo Latino

Austral.

Hinojosa, A. (2008). ¿Cómo desarrollar las inteligencias múltiples?, http://www.sabersinfin.com/index.php?option=com_content&task=view&id=829&Itemid=52



Propuesta de intervención psicopedagógica para docentes de nivel superior, basada en la interacción de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y diversas estrategias didácticas constructivistas

Autor (s): Dra. Karina Trejo Sánchez
 Nivel educativo: Doctorado
 Correo Electrónico: karinats@hotmail.com
 Institución: Universidad La Salle, Ciudad de México
 Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa
 Línea de investigación: Intervención psicopedagógica

En la presente ponencia se plantea una propuesta de intervención psicopedagógica para docentes de nivel superior, basada en la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner y la interacción de diversas estrategias didácticas constructivistas, la cual consiste en: la aplicación de dos instrumentos (guía de observación de preponderancia de las inteligencias múltiples e inventario de preponderancia de las inteligencias múltiples), a fin de detectar cuál es su inteligencia predominante. Una vez que el docente identifica dicha preponderancia, usa el compendio de estrategias didácticas constructivistas para las inteligencias múltiples de Howard Gardner y selecciona de dichas estrategias algunas para cada una de las inteligencias identificadas formando grupos.

Entre los principales beneficios de la intervención psicopedagógica propuesta está propiciar aprendizajes significativos en los alumnos, y con ello, optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje, así como ampliar el uso de diversas estrategias por parte de los docentes de nivel superior.

Palabras clave

Intervención psicopedagógica
 Constructivismo
 Inteligencias múltiples
 Aprendizaje
 Estrategias didácticas constructivistas

Justificación

La idea de diseñar esta propuesta de intervención psicopedagógica es coadyuvar a optimizar el proceso de aprendizaje de los alumnos de educación superior, en virtud de que en nuestra práctica docente hemos observado de manera constante en dichos alumnos, la presencia de varias formas de aprender y consideramos que si esta circunstancia es identificada por otros docentes, podrían implementar en su clase, diversas estrategias didácticas constructivistas, acordes a ellas, y de esta manera, potenciar dicho aprendizaje. Howard Gardner identificó y caracterizó a las inteligencias múltiples como estilos diferentes de procesar y organizar la información. Su teoría es un marco de

referencia que permite a los docentes ampliar el uso de estrategias didácticas, debido a que al existir varias inteligencias (lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal y cinestésica, intrapersonal, interpersonal, musical y naturalista), a cada una de ellas, les puede corresponder un determinado tipo de dichas estrategias. Hemos pensado en proponer las de corte constructivista, debido a que favorecen el aprendizaje significativo de los alumnos y la construcción de sus conocimientos, además de que laboro como profesora investigadora de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa (UAM-C), la cual sigue un modelo educativo basado en el constructivismo y pretendemos aplicar la propuesta de intervención en nuestra práctica profesional.

Planteamiento del problema

El problema al que pretendemos hacer frente con la intervención psicopedagógica fue detectado observando a mis alumnos en las clases que imparto, desde mi incorporación como docente a la UAM-C en el año 2009.

El problema radica en que al existir una variedad de inteligencias, que se pueden equiparar a distintas formas de aprender, en los alumnos de las Licenciaturas de Administración y Derecho de la UAM-C, los docentes necesitan contar con los instrumentos que les permitan identificar dichos tipos de inteligencias (guía de observación e inventario de preponderancia de las inteligencias múltiples) y de un Compendio de estrategias didácticas constructivistas diferenciadas para cada tipo de éstas inteligencias, a fin de emplearlas en su clase con la finalidad de optimizar el aprendizaje de sus alumnos. Esto partiendo de la idea de que si el docente propicia la forma que los alumnos prefieren para

aprender, mediante esas estrategias didácticas referidas en el Compendio, el aprendizaje puede ser mejor.

Al plantear esta propuesta de intervención psicopedagógica no se pensó en resolver algún problema en el aprendizaje de los alumnos referidos sino solamente en optimizarlo.

Objetivo general

Identificar los indicadores empleados en el diseño de trabajos prácticos innovadores que privilegien el empleo de productos cotidianos que disminuyan los reactivos químicos en los laboratorios escolares, beneficien formar en una conciencia ambiental, al promover un aprendizaje significativo y enfoque sustentable en los contenidos de química I y II a nivel medio superior auxiliando para escribir un Manual Operativo que regule y facilite el manejo de los reactivos químicos y desechos tóxicos.

Objetivos específicos

Diseñar una guía de observación de preponderancia de las inteligencias múltiples para que sea respondida por el docente.

Diseñar un inventario de preponderancia de las inteligencias múltiples para que sea respondida por el alumno.

Diseñar un compendio de diversas estrategias didácticas constructivistas para cada una de las ocho inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner.

Pregunta de investigación

¿Es posible plantear una propuesta de intervención psicopedagógica con la interacción de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y diversas estrategias didácticas constructivistas? Si es posible, ¿de

qué manera? y ¿qué beneficio tendría?

¿Cómo se vincula una propuesta de intervención psicopedagógica con la interacción de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y diversas estrategias didácticas constructivistas?

¿Cuáles son las distintas inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner?

¿Cuáles son las estrategias didácticas constructivistas propuestas en la intervención psicopedagógica para cada una de las inteligencias múltiples planteadas por Howard Gardner?

Fundamentación teórica

Para Antunes, C.A. (2000), el constructivismo no es un método de enseñanza ni tampoco una técnica pedagógica, sino un paradigma abierto para ayudar al sujeto a construir experiencias que puedan ayudarle a resolver problemas. La perspectiva constructivista del aprendizaje vuelve a definir la función del profesor, no como un informador que, poseyendo el conocimiento, lo transmite a los alumnos, sino como un eficaz colaborador de ese alumno, que le lleva a tomar conciencia de las necesidades planteadas por la sociedad en la elaboración de sus conocimientos, basándose en lo que ya conoce.

Gardner (1995) desde su Teoría de las Inteligencias Múltiples (TIM) considera que el aprendizaje es multisensorial. Para este autor los estilos de aprendizaje son las inteligencias puestas a trabajar. Son las manifestaciones pragmáticas de las inteligencias funcionando en contextos naturales de aprendizaje” (Hervás, R.M., 2003). Así, las inteligencias son el resultado de la interacción constante entre los factores biológicos y medio ambientales

y son educables (Prieto Sánchez, M.D. y Ferrándiz García, C., 2001). La TIM es un marco de trabajo donde los profesores y alumnos aprenden mutuamente construyendo significativamente sus conocimientos (Prieto Sánchez, M.D. y Ferrándiz García, C., 2001). “El constructivismo representa una importante perspectiva del aprendizaje y de estímulos de inteligencias” (Antunes, C.A., 2000).

Entre los aspectos a considerar para saber qué tipo de estrategia es la indicada para ser utilizada en ciertos momentos de la enseñanza se encuentran las características generales de los alumnos (entre ellas, su estilo de aprendizaje), así como que el docente posea una amplia gama de estrategias, conociendo qué funciones tienen y cómo pueden utilizarse apropiadamente (Martínez, E. y Zea, E., 2004).

Para Gardner, H. (1993), las inteligencias son lenguajes que hablan todas las personas y se encuentran influenciadas, en parte, por la cultura a la que cada una pertenece. Constituyen herramientas que todos los seres humanos pueden utilizar para aprender, para resolver problemas y para crear. Dichas inteligencias son:

- Inteligencia lingüística: hace referencia a la capacidad para manejar y estructurar los significados y las funciones de las palabras y del lenguaje.

- Inteligencia lógico-matemática tiene que ver con la habilidad de trabajar y pensar en términos de números y de utilizar un razonamiento lógico.

- Inteligencia espacial es la capacidad para formarse un modelo mental de un mundo espacial y para maniobrar y operar usando este modelo.

- Inteligencia corporal y cinestésica es la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos empleando el cuerpo, o partes del mismo.

- Inteligencia intrapersonal es la capacidad de una persona para construir una percepción precisa respecto de sí misma y de utilizar dicho conocimiento para organizar y dirigir la propia vida.

- Inteligencia interpersonal se vuelve hacia el exterior, hacia otros individuos. Es la capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones y los sentimientos de otras personas.

- Inteligencia musical consiste en la habilidad para apreciar, discriminar, transformar y expresar las formas musicales, así como para ser sensible al ritmo, el tono y el timbre.

- Inteligencia naturalista consiste en observar los modelos de la naturaleza, en identificar y clasificar objetos y en comprender los sistemas naturales y aquellos creados por el hombre.

Conforme al autor de referencia (1993), las diversas inteligencias son completamente independientes; sin embargo, no existe ninguna razón teórica por la que dos o más inteligencias no pudieran solaparse o correlacionarse entre ellas más fuertemente que con las otras. La mayor contribución de la TIM a la educación es sugerir que los docentes deben expandir su repertorio de técnicas, herramientas y estrategias más allá de las típicas que se usan en las aulas (Ander-Egg, E., 2006).

Metodología

Métodos

Los métodos usados fueron:

Analítico

Mediante el método analítico se estudiaron los objetos de estudio (el enfoque constructivista del aprendizaje y la TIM de Howard Gardner), con el propósito de revelar cómo se puede presentar una propuesta de intervención psicopedagógica para docentes de nivel superior, basada en la interacción de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y diversas estrategias didácticas constructivistas.

Deductivo

Se parte del estudio de descripciones generales del enfoque constructivista del aprendizaje y de la TIM de Howard Gardner para aplicarlos al caso individual de una propuesta de intervención psicopedagógica para docentes de nivel superior, basada en la interacción de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y diversas estrategias didácticas constructivistas.

Sujetos de estudio

Alumnos de educación superior.

Instrumentos

Guía de observación de preponderancia de las inteligencias múltiples e Inventario de preponderancia de las inteligencias múltiples.

Proceso de intervención

Actividad 1

Determinación de la preponderancia de las inteligencias.

Descripción: mediante la observación, el docente determinará la preponderancia de las inteligencias de sus alumnos.

Recursos: Guía de observación de preponderancia de las inteligencias

múltiples.

Actividad 2

Determinación de la preponderancia de las inteligencias.

Descripción: mediante la resolución de un inventario, el alumno coadyuvará en la determinación de la preponderancia de su inteligencia.

Recursos: Inventario de preponderancia de las inteligencias múltiples.

Actividad 3

Conformación de grupos.

Descripción: el docente agrupará en clase a los alumnos considerando como criterio la preponderancia de cada una de las inteligencias.

Recursos: resultados del guía de observación y del inventario de preponderancia de las inteligencias múltiples.

Actividad 4

Conformación de grupos.

Descripción: el docente conformará otro grupo en caso de existir preponderancia de dos o más inteligencias en los alumnos.

Recursos: resultados del guía de observación y del inventario de preponderancia de las inteligencias múltiples.

Actividad 5

Selección de estrategias didácticas constructivistas.

Descripción: el docente seleccionará del compendio de diversas estrategias didácticas constructivistas para cada una de las inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner, la(s) estrategia(s) para cada grupo de alumnos ordenados acorde a su tipo de inteligencia en razón del objetivo de su plan de clase.

Recursos: Compendio de diversas estrategias didácticas constructivistas para cada una de las inteligencias múltiples propuestas por

Howard Gardner.

Actividad 6

Selección de estrategias didácticas constructivistas.

Descripción: el docente elegirá compendio de diversas estrategias didácticas constructivistas para cada una de las inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner, la(s) estrategia(s) para el grupo de alumnos con preponderancia de dos o más inteligencias haciendo una combinación de dichas estrategias y dicha predominancia, en razón del objetivo de su plan de clase.

Recursos: Compendio de diversas estrategias didácticas constructivistas para cada una de las inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner.

El Compendio de estrategias didácticas constructivistas para las inteligencias múltiples de Howard Gardner contiene:

Estrategias didácticas constructivistas para la inteligencia lingüística: mnemotecnia, resumen, síntesis, hipertexto, taller de expresión oral, taller de expresión crítica, palabras clave, preguntas, subrayado, notas al margen, hojear, lectura analítica, lectura crítica, el diccionario, la historia, términos nuevos, exposiciones, aprendizaje constructivo de un texto, cuento y ensayo.

Estrategias didácticas constructivistas para la inteligencia lógico-matemático: analogías, aprendizaje basado en problemas (ABP), aprendizaje basado en el análisis y discusión de casos (ABAC) y aprendizaje mediante proyectos (AMP).

Estrategias didácticas constructivistas para la inteligencia espacial: historieta, cómic, tríptico, mapa conceptual, correlaciones, mapa semántico, cuadro comparativo, línea de tiempo (cronología), cuadro sinóptico,



esquematación, diagramas, mural, dibujos, videos, cuadros C-Q-A, cuadros de doble columna, diagramas de flujo e ilustraciones.

Estrategias didácticas constructivistas para la inteligencia cinestésicocorporal: juego escénico, pantomima, escenificación creativa, marionetas, teatro, representaciones de papeles, y representación con títeres.

Estrategias didácticas constructivistas para la inteligencia intrapersonal: estrategias de autorregulación y estrategias de metacognición.

Estrategias didácticas constructivistas para la inteligencia interpersonal: debate, corrillos, simposium, mesa redonda, foro, seminario, lluvia de ideas, círculos de sabiduría, compañeros del aprendizaje, paneles, pecera, liga del saber, disertación, ¿Quién sabe del tema?, A, B, C y D, para analizar textos, la gran mesa cuadrada, la pregunta triangular, cuatro por cuatro, Zigzag, pensar en pares, el rompecabezas, aprendizaje en equipos, aprendiendo juntos, controversia académica, investigación en grupo, cooperación guiada o estructurada, grupos de enfoque y la papa caliente.

Estrategias didácticas constructivistas para la inteligencia musical: cantar, tararear o silbar, escuchar música grabada, tocar música con algún instrumento, música para diferentes estados de ánimo, apreciación musical, usar música de fondo en clase y relacionar canciones conocidas con conceptos.

Estrategias didácticas constructivistas para la inteligencia naturalista: contacto con la naturaleza y fenómenos naturales, escuchar grabaciones de sonidos de la naturaleza, observar la naturaleza, experimentos en la naturaleza y clasificar

información.

Conclusiones

I. En nuestra experiencia docente hemos advertido que los alumnos poseen determinadas preferencias para aprender. Dichas preferencias pueden ser equiparadas a las inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner. Si el docente de nivel superior determina la predominancia de las inteligencias en sus alumnos, podría utilizar esta situación para optimizar el proceso de aprendizaje a través del uso de diferentes estrategias didácticas constructivistas en el aula, las cuales propiciarán el aprendizaje significativo de los alumnos.

II. La manera de llevar a cabo la detección de la predominancia de las inteligencias es que el docente use los instrumentos propuestos para tal efecto: que responda la Guía de observación de preponderancia de las inteligencias múltiples y aplique a sus alumnos el Inventario de preponderancia de las inteligencias múltiples.

III. A través del uso por parte del docente del Compendio de estrategias didácticas constructivistas para las inteligencias múltiples de Howard Gardner, es posible la interacción de las inteligencias múltiples propuestas por dicho autor y diversas estrategias didácticas constructivistas, en virtud de que una vez que el docente identificó la preponderancia de las inteligencias de sus alumnos, puede seleccionar las estrategias viables para ser aplicadas en el aula en grupos de alumnos separados por dicha preponderancia, lo cual puede potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje.

IV. Entre los principales beneficios de la intervención psicopedagógica propuesta está propiciar aprendizajes significativos

en los alumnos, y con ello, optimizar suproceso de aprendizaje, así como ampliar el uso diversas estrategias por parte de los docentes de nivel superior.

Agradecimientos

A Universidad La Salley a la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa

Fuentes de consulta

Antunes, C.A. (2000). *Estimular las Inteligencias Múltiples. Qué son, cómo se manifiestan, cómo funcionan*. Madrid: Narcea.

Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples*. La Teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.

Hervás, R.M. (2003). *Estilos de enseñanza y aprendizaje en escenarios educativos*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Prieto Sánchez, M.D. y Ferrándiz García, C. (2001). *Inteligencias múltiples y currículum escolar*. Málaga: Aljibe.

Martínez, E. y Zea, E. *Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista*, Revista Ciencias de la Educación, Año 4, Vol. 2, No 24, Valencia, Julio-Diciembre 2004.

Habilidades del pensamiento a través de la creatividad para fortalecer los aprendizajes

Autor (s): Karina Márquez Flores, Maricela Sánchez Espinoza
Nivel Educativo: Estudiante de la Maestría en Educación Superior
Correo Electronico: karina_mf26@hotmail.com
Institución: Universidad La Salle Benavente
Línea de Investigación: Estrategias de aprendizaje en los diversos campos formativos



En la actualidad muchas generaciones de estudiantes en diferentes centros educativos muestran una decadencia evidente en el aprovechamiento escolar, es por eso, que surge la necesidad de desarrollar las habilidades del pensamiento, e implementar aspectos metodológicos, puesto que su aplicación favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje que permitirá incrementar el aprovechamiento escolar. Para lograr esto es necesario realizar actividades para desarrollar las habilidades básicas del pensamiento que ayuden a la mejora de los aprendizajes y con ello los educandos tengan un mejor aprovechamiento escolar.

Palabras clave

Habilidades del pensamiento
Proceso enseñanza aprendizaje
Competencias
Aprovechamiento escolar

Abstrac

Today many generations of students in different schools show a clear decline in achievement , it is for this reason that arises the need to develop thinking skills , and implement methodological aspects , since its application favors the process of teaching learning will increase student achievement. To achieve this it is necessary to perform the basic activities to develop thinking skills that help improve learning and thereby learners have a better school

Keywords

Thinking skills
Teaching-learning process
Skills
Scholastic achievement

Justificación

En la actualidad existen muchos problemas dentro de las instituciones

educativas, algunos de los más comunes son el rezago escolar y la deserción. Esto, muchas veces ocurre no porque el alumno no sepa, sino porque como docentes no nos percatamos de que existen muchas mentes diferentes y tal vez no estamos desarrollando las capacidades de manera adecuada. Para poder elevar la calidad educativa implica necesariamente mejorar el desempeño no solo del alumno, sino también del maestro.

Las habilidades básicas sirven para transitar en el mundo cotidiano, por eso es importante que se reconozcan para que se sepan utilizar, tienen una función social y no son suficientes para el estudiante en su tránsito por la universidad. Lo que se pretende es que, al reconocer estas habilidades, las apliquen y hagan transferencia de ellas de manera consciente, ya que les proporcionarán la experiencia de comprender de manera general cualquier situación o tema.

Planteamiento del problema

La escuela Secundaria “Bernal Díaz del Castillo” es una institución privada en la cual existen alumnos que no les es tan fácil comprender al 100% los temas que se ven dentro del aula, se observa que los estudiantes que conforman este centro educativo en su mayoría son hijos de campesinos o de comerciantes que se dedican a las labores del campo o comercio, debido a este fenómeno repercute en el desempeño académico de estos, puesto que no todos asisten diariamente a la escuela, ni tampoco tienen el apoyo para la realización de sus tareas, trabajos, actividades de retroalimentación en casa por parte de sus padres, situación originada por el trabajo de estos.

Es por ello que el desempeño académico

de los estudiantes no ha sido relevante durante el ciclo escolar, a consecuencia de las barreras que repercuten en sus procesos de aprendizaje. En consecuencia es necesario desarrollar estrategias o habilidades que permitan alcanzar aprendizajes significativos que involucre a la mejora de sus competencias, que permita ser estudiantes destacados. Dichas habilidades bien pudieran ser aquellas que involucren las habilidades del pensamiento.

Por tal motivo es evidente que los niños y niñas de la escuela primaria presentan problemas de aprendizaje lo cual conlleva a delimitar el siguiente problema:

¿De qué manera influyen las actividades didácticas que permiten el desarrollo de las habilidades del pensamiento a través de la creatividad para fortalecer los aprendizajes de los alumnos de secundaria?

Objetivo general

Desarrollar las habilidades del pensamiento, en los alumnos de secundaria a través de actividades que les permitan mejorar su aprovechamiento académico.

Proponer e involucrar a los maestros de la escuela primaria en el uso de estrategias para el desarrollo de habilidades del pensamiento

Implementar un curso-taller para docentes donde aprendan a elaborar planes de clase con actividades didácticas donde permitan desarrollar las habilidades del pensamiento

Diseñar e implementar actividades donde se desarrollen las habilidades del pensamiento

Preguntas de investigación

¿Cómo involucrar a los maestros de la

escuela primaria en el uso de estrategias para el desarrollo de habilidades del pensamiento?

¿De qué manera influirá el curso taller a los docentes en la implementación de actividades didácticas para el desarrollo de las habilidades del pensamiento?

¿De qué manera beneficiara a los estudiantes las actividades didácticas orientadas al desarrollo de las habilidades del pensamiento?

Fundamentación teórica

Desarrollo de la inteligencia

Estas capacidades descritas son las que se denominan habilidades del pensamiento puesto que es lo que la capacidad cognitiva puede hacer. Las habilidades se traen en potencia desde el nacimiento y se van desarrollando naturalmente a medida que el tiempo transcurre, aunque estimuladas por la educación aflorarán más rápidamente y podrán perfeccionarse en cantidad y calidad.

En el año de 1939, Wechsler diseña un instrumento psicométrico, y lo llamó la escala Wechsler-Bellevue, que evalúa los procesos Intelectuales de adolescentes y adultos que resultó una alternativa a escalas anteriores e incluso su revisión, adaptaciones hoy día mantienen su uso por psicólogos y pedagogos. Piaget (1947), quien realizó varias observaciones con sus propios hijos, se interesó más de los aspectos cualitativos de la inteligencia, y de patrones universales establecidos como los órdenes invariantes de adquisición de conocimientos e inteligencia. Denominó a su campo de trabajo "Epistemología Genética" o bien el estudio de los orígenes del conocimiento en el desarrollo infantil. El afirmaba que los niños progresan a través de una secuencia de estados de conocimiento cualitativamente discreto, por lo que esta secuencia de comprensión conceptual

ocurre a la par de la madurez biológica dentro de la infancia.

Según Amestoy de Sánchez (1995), algunos componentes para tener interés por la reflexión:

- Curiosidad básica: Parte de los sentidos y permite los primeros niveles de atención, es connatural.

- Sentimiento de importancia: Responde al trasfondo de cada quien, incluye los valores, emociones y lo que resulta tener significado para el estudiante. Aquí se conecta con el aprendizaje significativo abarcando dos aspectos: por un lado, un aprendizaje que responde al propio interés y por otro lado, el aprendizaje que queda anclado en los conocimientos previos. Es necesario detectar hasta dónde muchos elementos del trasfondo son propios o enajenados.

- Representación abstracta: Es una operación intelectual de segundo orden, pues le antecede primero la representación concreta ligada al acto sensorial.

Metodología

Este documento es una investigación de enfoque cualitativo de tipo descriptivo, debido a que con ello podemos indagar las habilidades intelectuales de los estudiantes del nivel secundaria y describir la realidad, a través de algunos instrumentos, como la encuesta, guía de observación y escala valorativa. Con esta investigación podemos producir datos descriptivos tales como las palabras de las personas, ya sean habladas o escritas así como la conducta observable.

Este tipo de investigación requiere de un entendimiento del comportamiento humano determinados por la cultura, las actitudes, las emociones, los valores de la persona, entre otras y se apoya de la recolección de datos por medio de la

observación. Este enfoque proporciona una nueva postura, pero para llegar a esto, debe existir una relación entre investigador e investigado. Los resultados son productos de la interacción entre estos.

La investigación descriptiva tiene la finalidad de registrar, analizar y describir las características que se observan de los fenómenos del objeto de investigación, existentes en el instante en que se realiza el estudio, con visitas a clasificarse y establecer relación en variables, y no determina la relación causa efecto, sino para informar los hechos tal como suceden. Su propósito es obtener información exacta y completa, a modo de diagnóstico.

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

Son las personas que por sus vivencias y capacidad de relaciones pueden ayudar al investigador, convirtiéndose en una fuente importante de información y a la vez les va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios. En este trabajo de investigación los informantes serán los estudiantes del cuarto grado de primaria con una muestra de 17 alumnos que serán observados, para poder analizar cómo es su avance que muestran ante las estrategias utilizadas para el desarrollo de sus habilidades del pensamiento. Ya que estos niños muestran carencias en sus aprendizajes. Otro informante clave serán los docentes ya que sean quienes observen las actitudes de los alumnos las cuales son evidentes cuando el alumno tiene conocimientos.

Conclusiones

En la actualidad existen diferentes mentalidades en los alumnos y así mismo diversas formas de aprendizajes, intereses y necesidades, por consecuencia múltiples

inteligencias. Con las habilidades del pensamiento se pretende desarrollar las inteligencias para que cada uno de los educandos sean capaces de solucionar problemas que satisfagan sus necesidades de aprendizaje, las cuales conllevan a construir conocimientos nuevos a través de actividades donde los alumnos lo asimilen y posteriormente esto permita desarrollar las habilidades del pensamiento, así mismo se vea reflejado tanto en su aprovechamiento académico como en sus actitudes e inmediatamente lo apliquen en la vida cotidiana.

Fuentes de consulta

Amestoy de Sánchez, M (1995). **Desarrollo de las habilidades del pensamiento**. México: trillas

Goleman. D. (1986). **Inteligencia emocional**. Barcelona: Kairos

Valenzuela, J. (julio, 2008). **Habilidades del pensamiento**. Revista iberoamericana de Educacion. 46 (7)

Goleman, D. (2000). **La inteligencia emocional**. Barcelona; Kairós.

Goleman, D. (2009). **Inteligencia Social**. México; Planeta.

Prieto Sanchez, M y Ferrándiz Garcia, C. (2001). **Inteligencias múltiples y currículo escolar**; Aljibe.

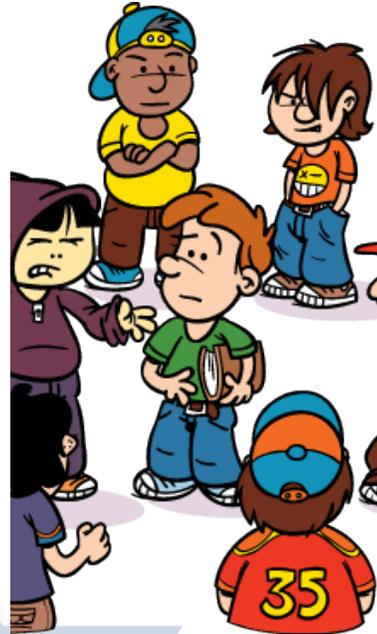
Antunes, C., (2005). **Juegos para estimular las inteligencias múltiples**; España: Narcea.

Rodríguez g. Gregorio et al (1999). **Metodología de la investigación cualitativa**; Cultural, Primera edición.



Causas y consecuencias del bullying en alumnos de nivel medio superior

Autor (s): Gema Cruz Gallegos
Nivel Educativo: Lic. Educación
Correo Electronico: cugg26@gmail.com
Asesor: David Ramón López Bautista
Institución: Universidad La Salle Oaxaca
Línea de Investigación: Intervención Psicopedagógica



En el siguiente artículo se analiza el fenómeno escolar denominado Bullying, exponiendo las causas y consecuencias que alumnos de nivel medio superior sufren en forma de agresión. El principal objetivo es identificar las razones o explicaciones que los estudiantes dan para dicha problemática y cuáles son los motivos que los hacen permanecer como víctimas en esta situación. Será desarrollado con una metodología cualitativa, con muestra seleccionada, utilizando la observación y entrevistas como técnica de recolección de datos y análisis e interpretación de información.

Palabras clave

Bullying
Educación superior
Violencia

Justificación

La violencia en un ámbito escolar se manifiesta en el comportamiento que pone barreras para la convivencia entre alumnos y que propician efectos negativos pero poco evidentes para profesores, autoridades estudiantiles y sobre todo padres de familia, por lo cual forma parte de un ambiente más

amplio y generalizado ya que tanto en la escuela como en la familia es donde deben desarrollarse habilidades de socialización y no responsabilizar del todo a la enseñanza de la escuela. Este fenómeno de violencia entre pares genera una preocupación social en donde es importante reforzar atenciones educativas, para así poder evitar consecuencias a la vida de una persona.

El Bullying forma parte de un fenómeno que va apareciendo considerablemente en el ámbito escolar, es notable que infera en el desarrollo intelectual y/o social de los estudiantes del nivel medio superior, por lo cual sería de gran utilidad la identificación oportuna de esta problemática específica dentro de la institución. El motivo por el cual se ha abordado este tema, es por las notorias actitudes violentas en jóvenes, por lo tanto, la información que se pueda recopilar, se analizara para una intervención a manera de comprensión de la problemática y poder así de manera preventiva establecer posibilidades de ayuda.

Es necesario entonces conocer las causas que se presentan para la iniciación de este fenómeno y sus consecuencias para poder así realizar una intervención más significativa a la prevención de que los alumnos ya no sean víctimas de Bullying.

Planteamiento del problema

El Bullying es un fenómeno de violencia injustificada que ejerce una o varias personas contra sus semejantes y que tiene efectos de victimización en la persona que lo recibe.

Posiblemente la escuela es uno de los espacios donde los alumnos desarrollan su personalidad y debería entenderse entonces como un espacio de convivencia donde tendría una gran importancia como un elemento vital para el proceso de enseñanza aprendizaje, cuyo objetivo es propiciar un conocimiento al alumno que sea satisfactorio, motivante y tranquilo, reforzado a la vez por el ambiente escolar o interés del mismo centro educativo. El Clima social escolar (Giraldo y Mera, 2000), contribuye a la socialización, a la autodeterminación y a la adquisición de responsabilidad por parte del estudiante, favoreciendo así la convivencia y el desarrollo de la personalidad.

Un factor negativo dentro del ámbito escolar están asociados con la violencia y se perciben diferentes manifestaciones, por la cual se ve directamente afectada la convivencia dentro del mismo y sobre todo los objetivos que se pretenden alcanzar. Si bien, un grave problema siempre ha sido la violencia es importante reconocer el impacto que ésta genera dentro de la vida escolar de los jóvenes, ya que puede ejercerse de manera individual o grupal.

En este trabajo se concibe al Bullying no sólo un problema de carácter psicológico, sino que se trata de un fenómeno también

de carácter socioeducativo. Existen varios tipos de Bullying y para hablar de aspectos más amplios de los tipos y modalidades de Bullying existen también: (Cobo y Tello, 2008:58).

Sexual: Es cuando se presenta un asedio inducción o abuso sexual.

Exclusión social: Cuando se ignora, se aísla y se excluye al otro.

Verbal: Insultos en público para poner en evidencia al débil.

Psicológico: Existe una persecución, intimidación, manipulación y amenazas al otro.

Físico: Hay golpes, empujones.

Cyberbullying: Es el uso del Internet, para ejercer uno o varios acosos de los anteriormente señalado.

Sexting: envío de contenidos eróticos o pornográficos por medio de teléfonos celulares.

Grooming: acciones de seducción creación de empatía o manipulación por parte de un adulto, dirigido a niños y niñas y adolescentes con el objetivo de obtener videos o fotografías de índole sexual o incluso buscar el posible contacto.

Objetivo general

Conocer las causas y consecuencias del Bullying en los jóvenes estudiantes de nivel medio superior.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las causas que propician el Bullying en alumnos de nivel medio superior y cuáles son sus consecuencias?

Fundamentación teórica

El Bullying es según Davis y Davis, citan a Ross (1996): " intimidación es una forma de interacción social -no necesariamente duradera- en la que un individuo más dominante (el agresor) exhibe un comportamiento agresivo que pretende, y de hecho logra, causar angustia en un individuo menos dominante (la víctima). El comportamiento agresivo puede tomar la forma de un ataque físico y/o verbal directo o indirecto. En la agresión pueden participar más de un agresor y más de una víctima" (2008, pág.11).

La Organización Mundial de la Salud (2003) define violencia como: El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

Según Dager Aguilar Avilés "Se entenderá por víctimas a las personas que individual o colectivamente hayan sufrido daños, inclusive lesiones físicas o mentales y sufrimiento emocional".

Por lo tanto los casos de violencia juvenil, puede mostrar daños no solo a las víctimas, sino también a sus familias, amigos y comunidades. Sus efectos se ven no solo en los casos de muerte y enfermedad sino también en la calidad de vida. Es así que el Bullying es un fenómeno de violencia interpersonal injustificada que ejerce una persona o grupo contra sus semejantes y que tiene efectos de victimización en la persona que lo recibe (SEP-UNICEF, 2009).

De acuerdo con Ortega (2008) el Bullying es un fenómeno de agresividad injustificada, que puede ser de mayor o menor nivel de gravedad, pero su característica intrínseca es

que siempre es violento y como tal deteriora las relaciones sociales en la escuela, ya no se da un respeto o reciprocidad moral entre los pares, entre los iguales; de alguna manera en el Bullying se da una interacción de dominio-sumisión que cuando se da de forma prolongada da lugar a procesos de victimización, con lo que al paso del tiempo se va minando la salud mental de la víctima, genera angustia, dolor. Como tal son actos ejecutados dentro de una relación desigual de poder.

Tresgallo (2006) da cuenta de las consecuencias que puede tener para los agentes involucrados en este fenómeno social y escolar:

•Para la víctima. El/la niño/a que recibe agresiones tanto físicas como psicológicas tienen consecuencias más drásticas y lamentables. Sin embargo, y a pesar de que el/la niño/a puede tener excelentes calificaciones, puede producirse fracaso escolar a nivel de integración de su entorno. Debido a que el/la estudiante presentará problemas anímicos, empezará a faltar a clases, puede presentar retraimiento. Sin embargo, las consecuencias más notables son:

- a) "Sentimiento de desprotección y humillación.
 - b) Fobias al colegio, y a todo el entorno escolar.
 - c) Actitud de aislamiento.
 - d) Altísimos estados de ansiedad.
 - e) Cuadros depresivos, facilitadores de la inhibición escolar.
 - f) Aparición de neurosis e histerias.
 - g) Imágenes negativas de sí mismos.
 - h) Reacciones agresivas, que pueden adoptar la forma de intentos de suicidio"
- (Tresgallo, 2006)

•Para el agresor. Es fundamental decir que los/as agresores/as también son víctimas de este fenómeno, por lo que es necesario que ellos/as también reciban ayuda oportuna. Las consecuencias a las que se ven expuestos/as son, a futuro, convertirse en potenciales delincuentes o seguir el mismo círculo de violencia, generando de este modo un círculo vicioso de nunca acabar.

Metodología

Se realizara un estudio de campo, por medio de una guía de observación, encuestas y entrevistas las cuales permitirán conocer los significados y percepciones que los propios sujetos le atribuyen al fenómeno del Bullying. El estudio de caso nos proporcionara adentrarnos a la realidad que viven los sujetos y de tal manera podamos interpretar las ideas que tienen sobre el tema en cuestión.

Como fenómeno social, el Bullying abarca varios factores que configuran una situación y ambiente complejo de abordar. Por tal motivo es importante insertarse en el lugar en el que suceden las situaciones, para así poder conocer el contexto en el que se producen. Como tal la diversidad de situaciones están inmersas en los significados que se le atribuyen. Se pretende conocer y reflexionar respecto a la realidad que forma parte de un fenómeno social ya sea en un contexto real o particular, pero que a su vez puede ser multidimensional, de igual manera identificar los factores que no siempre son visibles y accesibles a un primer plano.

Considerando que se debe atender una particularidad antes de generalizar, es pertinente el uso de estudio de caso como diseño metodológico donde se define como una “multifacética investigación a fondo de un simple fenómeno social por medio

de métodos cualitativos de investigación. El estudio se realiza minuciosamente y a menudo se basa en varias fuentes de análisis” (Feagin, citado en Arzaluz, 2005: 112).

Es importante mencionar también que “el estudio de caso no es una técnica determinada, es una forma de organizar datos sociales, sin perder el carácter unitario del objeto social que se está estudiando, es decir es un enfoque que ve cualquier unidad social como un todo” (Arzaluz S, 2005: 113) Es decir, se conderaran todas las posibilidades existentes dentro de la investigación y las que surjan.

Sujeto de estudio e intrumentos aplicados

Se analiza una parte de la realidad en el Bachillerato de la Universidad La Salle Oaxaca, la institución de nivel medio superior cuenta con alumnos entre 15 y 17 años de edad. Con un nivel socio-económico medio-alto. La institución fue elegida de manera intencionada, ya que facilita el proceso para la investigación, identificando previamente la situación en dicha institución.

Se utilizó una guía de observación en algunos grupos con diverso nivel de estudio dentro del Bachillerato, para detectar su comportamiento cotidiano, así como las reacciones a los diferentes sucesos que están inmersos a su contexto escolar.

Proceso de intervención

Se estima que la intervención se enfoque sobre factores individuales, familiares y/o educativos para que sea esta una línea posible de prevención y utilizarla así en distintos niveles. Una intervención secundaria tendría que reflejarse a medidas concretas sobre la población en riesgo, es decir, promover en los adolescentes un cambio de mentalidad respecto a la necesidad de erradicar este

problema en cualquier contexto en el que se desenvuelvan.

Análisis

Se pudo identificar que los adolescentes de menor edad, tienden a dejarse llevar por estereotipos y/o por actitudes de personas a las que ellos desean agradar. Normalmente buscan sentirse incluidos dentro de un grupo o equipo y por tal motivo suelen comportarse de alguna manera complaciente para algunos miembros que se consideran líderes dentro del grupo. Por otra parte los adolescentes de mayor edad suelen tener comportamientos un poco más consientes a su realidad, ya que las actitudes que reflejan, se relacionan a su personalidad, es más difícil que dejen manipularse o que formen parte de grupos grandes para manipular, su compañía está más enfocada a sus pares o compañeros que cumplan con las mismas características entre ellos.

Conclusión

Se concluyó que el Bullying no ha tenido la suficiente importancia como problema escolar ni como problema social, por lo cual es necesario retomar con suficiente importancia la violencia en las escuelas, sobre todo en el nivel medio superior donde se encuentran más susceptibles a los cambios de comportamientos.

Así como también considerar que las consecuencias para las víctimas pueden ser alarmantes y es necesario contrarrestarlas para evitar consecuencias a largo plazo. La educación va relacionada a una referencia axiológica y es por eso que se le debe brindar al alumno una formación plena que se refleje en su ser como persona.

Fuentes de consulta

Arzaluz Solano, Socorro [2005]. *La utilización del estudio de caso en el*

análisis local. Región y Sociedad. XVII. 32. Hermosillo Sonoro. México

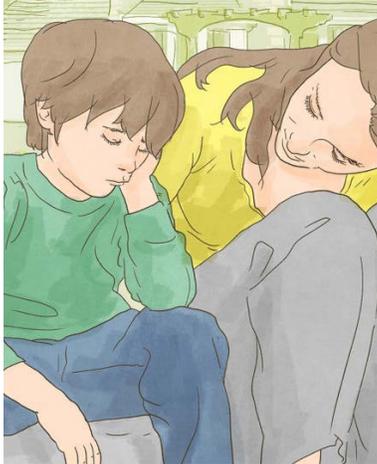
Cobo Ocejo, Paloma y Tello Garrido, Romeo (2008). *Bullying en México. Conducta violenta en niños y adolescentes*, Ciudad de México: Quarzo.

Clima social escolar: percepción del estudiante Ligia de Giraldo, Enf., M.S.P.1 , Rosalba Mera, Enf., M.Sc.2

Davis, S.; Davis, J. (2008).

Crece Sin Miedo. Estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Tresgallo, Emilio. (2006). *Violencia Escolar* (Fenómeno "Bullying"). Documento Para Padres y Educadores.



LIVDAL Combatiendo la violencia escolar

Autor (s): Angélica Guadalupe Pineda Juárez
Nivel educativo: Licenciatura en Educación Preescolar
Correo Electrónico: angie310@hotmail.com
Colaboradora del CAEF BINEJCB 002 formación docente y su impacto en la educación
link de portafolio: <http://angie310.wix.com/proyectoydiagnostico>

Autor (s): Luz María Fernández De Lara García
Nivel educativo: Licenciatura en Educación Preescolar
Correo Electrónico: luzfernandezdelarag@gmail.com
link de portafolio: <http://lucecita-loca.wix.com/atencion-diversidad>

Autor (s): Ilse Trujillo Rodríguez
Nivel educativo: Licenciatura en Educación Preescolar
Correo Electrónico: ilse_1493@hotmail.com
link de portafolio: 6tosemestreilsetrujillo.webs.com/

Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”
Línea de Investigación: 12. Proyectos educativos y/o de desarrollo
Tipo de ponencia: Reporte de investigación

En este trabajo se presentan los resultados obtenidos en el proyecto de intervención socio educativa “LIVDAL COMBATIENDO LA VIOLENCIA ESCOLAR” que se llevó a cabo en el Jardín de Niños “Simón Bolívar” durante el sexto semestre. El proyecto fue aplicado en seis grupos de la institución teniendo como finalidad el concientizar a la comunidad escolar sobre la importancia de una buena convivencia sin violencia con miras a disminuir la violencia dentro de la institución por medio de estrategias y el diseño y aplicación de situaciones didácticas con el fin de garantizar una buena convivencia escolar y fomentar valores a

las personas involucradas que ayuden al combate de la violencia. El estudio describe la experiencia de dos alumnas de octavo semestre de la Licenciatura en Educación Física del Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” que fueron beneficiadas con la beca que otorga el Programa de Movilidad Internacional BINE-UCLM en 2015 y 2016 para hacer una estancia académica en España durante tres meses.

Palabras clave

Educación
Convivencia

Proyectos socio educativos
Violencia
Violencia escolar

Abstract

The results obtained of the Project "LIVDAL FIGHTING SCHOOL VIOLENCE" are disclosed in the submitted report. The project was carried out in the Kindergarten "Simon Bolivar" during three weeks of the second stage of practice of the sixth semester. This arises from an investigation using the tools to guide interviews with parents, professors and principal, observation guides to obtain a diagnosis and thus draw the main problem in context.

The project was implemented in six groups of the institution, taking as reference the general objective, which is to raise awareness in the school community about the importance to good coexistence without violence, and two specific objectives; to diminish violence within the institution through strategies and the design and implementation of teaching situations in order to ensure a good school life and promote values in the people involved to help eradicate violence.

Abstract

Education
Education problems
Educational projects
Violence
School violence

Introducción

La educación no solo consiste en enseñar conocimientos conceptuales, gran parte del trabajo de un docente versa en el desarrollo de actitudes y procedimientos que se son sin duda la base para que el proceso de aprehensión de los valores sea más fructífero. Se trata también de formar personas que

desarrollen una sana convivencia es un factor primordial a considerar, ya que esto les permite desenvolverse plenamente dentro de la sociedad y lograr satisfactoriamente cada uno de sus objetivos como personas.

Al realizar el diagnóstico inicial con el uso de guías de observación y de entrevista, dentro del Jardín de Niños "Simón Bolívar", se pusieron en evidencia diferentes problemáticas que afectaban tanto el desarrollo de los niños como de la institución. Haciendo uso de la técnica del diagrama de árbol se determinaron las causas y consecuencias de los problemas identificados lo que dio la posibilidad de centrar nuestra atención en ella. Por lo tanto, se inició con la investigación sobre la violencia que se presentaba dentro de la escuela de parte de los alumnos hacia sus compañeros y de parte de algunos maestros hacia los estudiantes.

Justificación

Considerando que es un conflicto dañino dentro del ambiente educativo y de acuerdo a las aportaciones de Galtung (1995), la violencia daña y destruye, pero sus efectos se extienden más allá de los daños visibles. Existen otros menos perceptibles al ojo humano como son los estigmas, sentimientos de resentimiento, venganza u odio que pueden llegar, a veces, a ser más graves que los primeros.

Es por ello que es importante que las escuelas retomen los aprendizajes relacionados con el desarrollo personal y social de los alumnos; ya que se favorecen las relaciones interpersonales y con ello se mejora el desarrollo de un ambiente de aprendizaje de confianza en donde los alumnos estarán a gusto y desarrollarán del mismo modo habilidades como la regulación de emociones, el autocontrol,

la resolución de problemas, la empatía, la motivación consiguiendo con esto alumnos cooperativos, que se desenvuelvan de manera individual de una manera plena y que al mismo tiempo trabajen en equipo y en grupo, y que al momento de presentarse alguna dificultad usen el dialogo para resolver la situación.

Planteamiento del problema

Al aplicar los instrumentos de investigación de observación, se detectó que dentro de la institución los alumnos presentaban actitudes de violencia entre compañeros, ya que se registraban situaciones de discusiones que terminaban en pequeños pleitos en donde algún alumno terminaba molesto y en consecuencia hacía uso de los golpes hacia sus compañeros.

Mediante las entrevistas se manifestaron respuestas de los padres de familia sobre actos de violencia que se presentaron entre los padres de familia fuera de la institución, pero que son ejemplos que causan impacto en los alumnos al ser testigos de estos actos.

Las preguntas de investigación que guiaron el análisis de la intervención fueron ¿cuál es el papel de la escuela para mejorar la convivencia escolar? ¿cómo mejorar la convivencia dentro del jardín de niños?

Objetivos

En este escenario, el proyecto se enfocó a concientizar a la comunidad educativa sobre la importancia de una convivencia sana, sin violencia que decreciera las manifestaciones de violencia dentro de la institución por medio del diseño e implementación de una serie de estrategias y situaciones didácticas que buscaban garantizar una buena convivencia escolar y fomentar valores a las personas involucradas que ayuden al combate de la violencia.

Metodología

Tomando en cuenta lo que menciona el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación ([SNTE], 2014) las escuelas no son un mundo aislado sino que es un punto de encuentro, el cual debe considerar los círculos que son familia, escuela y comunidad y atenderlos entre sí. En la propuesta incluimos actividades en donde se involucró la participación de la comunidad escolar y de agentes externos a la escuela.

La metodología que se desarrolló dentro de este proyecto de intervención socioeducativa fue de Investigación- acción, de la cual Latorre refiere que esta es “la autorreflexión de la práctica por parte de las personas que la realizan, con el fin de mejorar la calidad de la misma”, la cual conlleva diferentes momentos ya que es de carácter cíclico, como lo menciona”. (Latorre, 2005, p. 24).

Al retomar la definición de dicho autor es que mediante esta metodología se buscó mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica y articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación.

Se realizó una indagación sobre el Jardín de Niños para detectar diferentes problemáticas dentro de su contexto y posteriormente desarrollar esta propuesta, sin olvidar que este método implicó una investigación amplia y continua ya que a través de la información que se obtuvo nos percatamos de los fallos durante el proceso para realizar los cambios pertinentes. De esta manera al aplicar las situaciones didácticas se realizó una evaluación haciendo uso de instrumentos creados, determinar los cambios y adecuaciones que se debían realizar, de acuerdo con los resultados que se obtuvieron durante su aplicación.

Los instrumentos utilizados para la recogida de información empleada para elaborar el diagnóstico del Jardín de Niños “Simón Bolívar” fueron dos tipos, guías de observación y guías de entrevista, el primer instrumento dirigido únicamente a la observación del contexto educativo y el segundo a la directora de la institución, educadoras y padres de familia. Dichos instrumentos fueron aplicados durante la primera jornada de práctica que se llevó a cabo del 17 al 20 de Marzo del 2015.

Las guías de observación y entrevista fueron estructuradas a partir de dimensiones encontradas en el texto de Fierro (1999, p. 28) “Transformando la práctica docente”, ambos instrumentos se dividían en apartados según la dimensión, sin embargo no contenían las mismas, de tal manera que a continuación se muestran las dimensiones utilizadas en cada uno de los instrumentos.

Guía de observación: Social, ideológica, institucional, interpersonal, didáctica, pedagógica y valoral.

Guía de entrevista a directora: Social, institucional, interpersonal, política, pedagógica y valoral.

Guía de entrevista a educadora: Personal, cultural, social, institucional, didáctica, pedagógica y valoral.

Guía de entrevista a padres de familia: Cultural, social, ideológica, institucional, interpersonal, política, pedagógica y valoral.

Al sufrir modificaciones la propuesta, por petición de la directora y educadoras del Jardín de niños a la par con las actividades, trabajamos la mejora de la convivencia escolar.

Considerando la metodología de aprendizaje-servicio que, de acuerdo con Puig, Gijón, Martín y Rubio (2011), consta de vincular el servicio a la comunidad con el trabajo que curricular, se buscó la manera de diseñar e implementar con los alumnos, actividades que fueran significativas y enmarcadas obviamente a su contexto y de acuerdo con su desenvolvimiento dentro de la institución.

Sujetos

Se aplicó a una población de 82 alumnos y en la conferencia se contó con una asistencia de 70 padres de familia.

Proceso de Intervención

Con base en la Secretaría de Educación Pública ([SEP], 2015) dentro del Marco de Referencia sobre la Gestión de la Convivencia Escolar desde la escuela Pública elaborado por la Subsecretaría de Educación Básica, se recupera que la escuela tiene como objetivo que las niñas, niños y adolescentes adquieran conocimientos y habilidades que les ayuden a enfrentarse y resolver los diferentes retos que se presentan en la vida cotidiana. Retomamos la importancia de la escuela como un espacio de formación y aprendizaje que favorece la convivencia entre todos los integrantes de la comunidad escolar, donde la manera de convivir con otros en el ambiente escolar está determinada por los valores, normas, situaciones, formas de trabajo, el contexto. Posteriormente de acuerdo a la problemática detectada y a lo investigado tuvimos que elegir los contenidos. Los contenidos abordados, tanto los conceptuales, procedimentales y actitudinales se trabajaron con actividades de enseñanza- aprendizaje dentro de tres grupos de cada grado, con el fin de alcanzar lo expresado en el objetivo general mencionando anteriormente.

Para esto, en las diferentes secuencias didácticas se pretendía lograr lo siguiente:

Inculcar los valores de la tolerancia, el respeto, la aceptación, la igualdad y la no discriminación.

Educar en la importancia del diálogo y el respeto, como mecanismos para prevenir y reducir la violencia y el acoso.

Promover la reflexión, la cooperación, el trabajo en equipo, el diálogo y el consenso para la resolución de conflictos.

Fomentar límites de comportamiento en el salón de clases y en las actividades escolares a favor de una convivencia armónica entre compañeros.

Las catorce actividades diseñadas (situaciones didácticas y plática con los padres de familia) partieron de la elección de los contenidos y éstos a la vez se basan del fundamento teórico retomado. En cada situación se abordó un contenido y esta se respaldó además por determinado aprendizaje esperado de diferentes campos formativos como Lenguaje y comunicación, Desarrollo personal y social, etcétera.

Para realizar la evaluación de dichas actividades se elaboraron instrumentos que se emplearon antes y durante el proyecto fueron de carácter cuantitativo y cualitativo. Durante el proyecto se preparó una plática con padres de familia con base al problema detectado en el jardín de niños, al término de esa plática se aplicó un cuestionario que sirvió para evaluar el impacto y resultado que tuvo esta hacia los participantes.

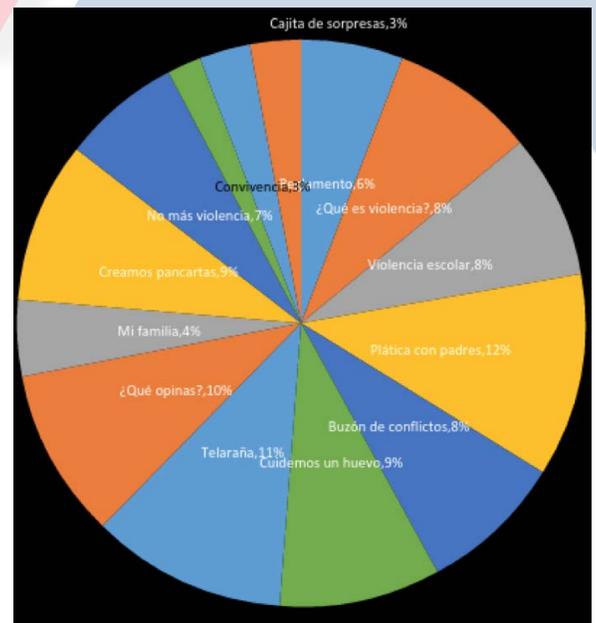
Análisis de resultados

La evaluación más sobresaliente dentro de las aulas fue a través de las catorce situaciones didácticas que contaban con un apartado de evaluación, el cual fue de manera continua al finalizar cada una de las actividades y esto permitió detectar si se

logró día a día, los objetivos de cada una y de manera general el objetivo planteado dentro de este proyecto: También se emplearon escalas estimativas para evaluar al final el proyecto, detectar el impacto que se tuvo en los involucrados y nuestro actuar dentro del mismo. Estos resultados nos sirvieron para poder cuantificar mediante gráficas lo que cada integrante obtuvo, comparar y analizar con el apoyo de los diarios de trabajo que cada una registraba y así finalmente tener un resultado en general.

Cada docente en formación analizó sus instrumentos y realizó una gráfica; para realizar el análisis general se hizo una triangulación de los resultados y se sacó una gráfica general para poder observar en sí cuál fue el impacto que tuvo el proyecto.

El siguiente gráfico indica el impacto de las actividades aplicadas en el proyecto.



Conclusiones

Basándonos en el análisis que se realizó con ayuda de las gráficas y la reflexión por grado y grupo de práctica de cada practicante, podemos decir que el diseño fue el adecuado y que se obtuvieron resultados favorecedores.

El primer año respondió bien a lo que se pretendía realizar, pero hizo falta reforzar los contenidos que se trabajaron para tener un mayor nivel de logro en cuanto a los aprendizajes esperados y una mayor participación de todos los pequeños. El segundo año presentó ciertos problemas de conducta ya que no siguen las normas que están establecidas dentro del aula y no suelen obedecer a la educadora; la forma de trabajo es diferente porque no tienen un ritmo estable y eso dificultó un poco el realizar el proyecto con ellos.

El trabajo fue más sencillo y se obtuvieron mejores resultados en el tercer año, gracias a la forma de trabajo y organización que tienen las educadoras con el grupo y que los niños participan en todo momento, apoyan y se interesan en el trabajo a realizar, sin embargo, en uno de los grupos respetaban las normas acordadas sólo en el momento de la actividad o en ese día, y después resultaba necesario reforzar lo que se había trabajado anteriormente para obtener mejores resultados.

Por lo tanto, creemos que con nuestra intervención logramos focalizar con claridad el foco o aspecto en el cual se quería incidir; realizamos correctamente el diagnóstico tanto del aula como de la escuela y esto nos dio pauta a identificar la problemática y los objetivos, los sujetos a los que va dirigido, las formas de participación de quienes estarían involucrados, el procedimiento metodológico, didáctico y técnico, los tiempos, los recursos y sobre todo el desarrollo, seguimiento y alcance de la propuesta que se diseñó.

Como equipo consideramos que el poner en práctica este proyecto de intervención socioeducativa nos ayudó a comprender la manera de articular las herramientas teóricas,

metodológicas, técnicas y didácticas que trabajamos en los cursos de semestres anteriores y así poder diseñar proyectos de intervención en los que se tomen en cuenta aspectos socio históricos, culturales, ideológicos y económicos propios del contexto donde realicemos nuestra práctica profesional, al mismo tiempo que se logra involucrar a todos los actores del ámbito educativo como educadoras y directora, padres de familia o la comunidad en general.

Fuentes de consulta

Fierro, Cecilia (1999). *Transformando la práctica docente*. Barcelona: Paidós

- Galtung (1995). *G. La transformación de los conflictos por medios pacíficos*. Recuperado de file:///C:/Users/Stater/Downloads/Dialnet-JohanGaltung-595158.pdf

Latorre, Antonio. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.

Puig, Gijón, Martín y Rubio (2011). *Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía*. Recuperado de <http://es.calameo.com/read/002795667baafb7c46743>.

SNTE. (2014). *Escuelas libres de violencia: Un compromiso para todos*. Recuperado de http://www.federacionombudsman.mx/_docs/novedades/escuelas-libres-de-violencia.pdf

-SEP. (2015). *Marco de Referencia sobre la Gestión de la Convivencia Escolar de la Escuela Pública*. Recuperado de <http://www.sepyc.gob.mx/documentacion/marco%20de%20referencia.pdf>



Taekwondo: una herramienta funcional para promover el autocontrol en el adolescente y prevenir adicciones

Autor (s): Guillermo Cortés Ruiz
Nivel Educativo: Licenciatura en Educación
Correo Electrónico: memokickman@gmail.com
Asesor: Maestro. David Ramón López Bautista
Institución: Universidad La Salle Oaxaca (2016)
Línea de Investigación: Gestión Deportiva

Como primera parte, se exponen las problemáticas actuales del país con relación a las adicciones y al consumo de sustancias legales o ilegales que provocan dependencia. También se muestran razones psicológicas y sociales por las que un adolescente se introduce en alguna adicción. Posteriormente se fundamenta por qué la disciplina del taekwondo puede funcionar como promotora del autocontrol en la vida de las personas y en específico, del joven en esta etapa de la vida.

Palabras clave

Adicciones
Adolescentes
Taekwondo
Autocontrol

Justificación

Este trabajo se realizó con la intención de hacer conciencia sobre una problemática actual, adicciones, puesto que es algo que afecta a todos como individuos sociables. Es por eso que el estudio se pensó para beneficiar a la sociedad en general, en específico a los jóvenes, aportando también información

importante para estudiantes, docentes e instituciones educativas preocupadas por el bienestar de los adolescentes.

Planteamiento del problema

México es un país que crece rápidamente en los índices de incidencia de adicciones y por ello también aumenta la tasa de mortalidad y delincuencia por el consumo de sustancias adictivas, legales o ilegales (Fuentes, 2013).

Una encuesta realizada por el Sistema de Vigilancia Epidemiológica de las Adicciones (SISVEA) en el 2012, revela que se ha reducido la edad en el inicio de consumo de sustancias adictivas y que los principales consumidores de éstas, oscilan entre los 14 y 19 años de edad. Lo anterior refleja que los adolescentes son el sector social más expuesto a ser dependiente de alguna sustancia, y cada vez a edad más temprana.

El SISVEA (2012) contabilizó que en el año 2009 ocurrieron 4,652 muertes en 21 entidades federativas del país, asociadas con el consumo de sustancias adictivas. También señala que el 68% de las y los adolescentes

detenidos en Consejos Tutelares, afirman ser consumidores habituales de sustancias adictivas, teniendo como principal a la marihuana, seguida del alcohol y el tabaco. Además el 24% de los delitos que se cometieron en el 2012 fueron bajo la influencia de alguna droga.

Por lo tanto, el que un joven sea adicto a alguna droga legal o ilegal, es motivo de alarma, ya que además de provocar un daño personal, las estadísticas muestran que la sociedad también se ve afectada cuando alguna persona se encuentra bajo los efectos de drogas, por el tipo de comportamiento que muestra durante ese estado.

Objetivos

Reconocer al taekwondo como una herramienta para hacer frente a las adicciones en los adolescentes, promoviendo un autocontrol en su persona. Como objetivos en específico: a) Identificar los valores que se obtienen gracias a la práctica del taekwondo desde su filosofía, b) Analizar las decisiones que toma un joven practicante de taekwondo, ante situaciones de consumo de sustancias adictivas, c) Conocer en qué grado impacta el taekwondo en la vida del adolescente.

Pregunta de investigación

¿Cómo podría la práctica de la filosofía del Taekwondo ayudar a prevenir adicciones en los adolescentes y promover su autocontrol?

Fundamentación teórica

Según Grinder (2008) la adolescencia es el periodo en el que los individuos empiezan a afirmarse como seres humanos distintos entre sí, lo que significa que la adolescencia es aquella etapa en la vida del ser humano donde se está en búsqueda de una identidad, de saber quién es y cómo es, es una etapa crítica antes de llegar a su maduración socio-psicológica.

Considerando lo siguiente, la sociedad tiene un papel fundamental en esta etapa de la vida, puesto que el joven, al buscar su identidad, tendrá que participar activamente en ella y las relaciones interpersonales son la mejor herramienta para que conozca más acerca de sus gustos y habilidades y las ponga a prueba.

De ahí que a través de la socialización, el adolescente conoce a diversos sujetos y relaciones que influyen positiva o negativamente en el desarrollo de su personalidad, ya que las personas más importantes en la vida del adolescente son las que dirigen y prescriben parcialmente su conducta, como lo menciona Grinder (2008).

Lo anterior da la pauta para afirmar que en esta etapa, los jóvenes, se dejan influenciar y guiar por los impulsos de sus estados emocionales. Si ellos se sienten a gusto en un grupo social, es más seguro que adopten las ideas y costumbres de aquel grupo. Así los modelos que el adolescente va creando, sirven para formar su personalidad.

Para esto se debe recordar que, el hombre, durante toda su existencia, ha vivido gracias a las decisiones que toma. En esta parte de la vida, el adolescente pasa por un proceso importantísimo de toma de decisiones. Klasynski (2005) propuso una teoría sobre el procesamiento doble, dijo que la toma de decisiones en los adolescentes se basa en dos sistemas cognoscitivos diferentes, uno es el analítico que utiliza el razonamiento de las operaciones formales, y otro que es el heurístico, es decir, que se basa en factores intuitivos como la experiencia previa, las emociones y las motivaciones inconscientes (Como se citó en Grinder, 2008).

Como se puede observar, el adolescente tiene la capacidad de razonar previamente

todas sus decisiones, pero en la mayoría de las veces, se deja guiar por esas emociones que lo motivan conscientemente a realizar acciones que sabe que pueden llegar a perjudicarlo de cualquier forma, pero aun así piensa que a él no llegará a afectarlo o que puede fácilmente controlarlas. La mayoría de las veces, el joven no toma decisiones porque realmente quiera hacerlo, sino lo hace por agradarle al grupo de pares, y así poder ser el centro de atención mediante acciones, aunque éstas lo pongan en riesgo. Por lo tanto, es posible darse cuenta, que la toma de decisiones en los adolescentes es más bien un proceso influenciado por cuestiones socio-psicológicas.

Según la Organización Mundial de la Salud (1964) la adicción es la dependencia fisiológica y/o psicológica a alguna sustancia psicoactiva legal o ilegal, provocada por el abuso en el consumo, que causa una búsqueda ansiosa de la misma. También conocida como drogodependencia, cuyas características son: a) Deseo dominante de seguir consumiendo la sustancia y obtenerla a cualquier modo, b) Tendencia a incrementar la dosis, c) Dependencia física y generalmente psicológica, con síndrome de abstinencia si se le retira la droga, d) Efectos nocivos para el individuo y la sociedad.

No obstante, aunque cualquier adolescente está propenso a consumir algún tipo de sustancia adictiva, y si lo hace repetidamente podría llegar a volverse dependiente de ésta, las razones por las que un adolescente las prueba pueden variar, pues como ya se mencionó, hay varios factores que influyen y es toda una decisión socio-psicológica, en donde intervienen los diferentes ámbitos sociales, psicológicos o emocionales por los que atraviese el joven en el momento en que realice esta acción.

Por otro lado, la Federación Mundial de

Taekwondo, afirma que la filosofía de este arte marcial representa los principios de cambio y movimiento en los seres humanos. También representa los principios de vida de quien lo practica. Entonces que el taekwondo en sí es una filosofía. Éste mismo se funda en cuatro ideas principales, "cuerpo, mente, espíritu y vida".

Por lo tanto es posible ver al Taekwondo como un estilo de vida de quien ya ha entendido y arraigado la verdadera esencia de esta disciplina marcial que desde hace siglos era practicado en Corea. Es necesario mencionar que el taekwondo, con base en el desarrollo del cuerpo, mente, espíritu y vida, busca sobre todo, lograr en el individuo una formación integral a través de su superación constante, adquiriendo un mejor conocimiento propio y así llegar al dominio de sí mismo, por eso el Taekwondo puede servir como herramienta para apoyar a los jóvenes en esta etapa. La enseñanza del Taekwondo, desde su filosofía, se tiene que hacer inculcando valores, como lo menciona Moo Duk Kwan (Instituto de Virtud Marcial) en su misión y visión. Algunos de estos valores son: a) El respeto a la vida, para que pueda entender el gran valor de vivir y de respetar también la vida del otro; b) Disciplina, para que entienda que la base de todo éxito en la vida es la perseverancia y la voluntad con que se haga lo que se quiere lograr; c) Lealtad, para que reconozca que existen algunas personas que trascienden para bien en su vida y que a ellas se les debe un especial respeto. Todo lo anterior es menester para generar hábitos en el adolescente le sirvan en su vida cotidiana, en beneficio de su familia y de la comunidad.

Es por todo lo anterior que el presente trabajo de investigación propone la siguiente premisa: enseñar el taekwondo como una filosofía de vida, podría ayudar a disminuir

la ansiedad de consumir alguna sustancia a la que se pueda ser adicto, o realizar actos que dañen tanto a su persona como a los demás individuos. Esto porque practicar ésta disciplina, a conciencia, permite que el individuo introduzca valores y hábitos que no olvide, logrando así un autocontrol que lleve al adolescente a un mejor estilo de vida para beneficio suyo y de los demás. A partir de lo anterior, es como el taekwondo se concibe como método de prevención de adicciones.

Metodología

Se abordó desde la metodología de un estudio de caso, de tipo descriptivo, para conocer cómo ha sido el impacto del taekwondo en la vida de los jóvenes, respecto a sus valores y hábitos. Se utilizó una encuesta con 30 ítems, algunos dicotómicos, escalas y la última pregunta fue abierta. Se hicieron preguntas que tuvieran que ver con el cuidado personal y con el respeto a las demás personas, así como la perseverancia en actividades, respeto de reglas y la lealtad a las personas más importantes de su vida. Posteriormente, se preguntó sobre las actividades que realizan con su grupo de pares y los lugares que frecuentan regularmente. Algo muy importante era conocer si este grupo de chicos es consumidor de sustancias adictivas, y si así fuera, con qué frecuencia lo hacen y por qué. Por último se incluyeron preguntas para conocer la percepción de los jóvenes con respecto al impacto del taekwondo en sus vidas, y lo que significa en las mismas.

Sujetos de estudio

Se le aplicó la encuesta mencionada a 26 adolescentes de una población total de 30, entre los 12 y 20 años de edad, de la escuela de taekwondo Moo Duk Kwan Madero, en la ciudad de Oaxaca. Esto porque ellos ya lo practican y se debía saber cómo es

el impacto del taekwondo en la vida del adolescente.

Análisis e interpretación de resultados

Después de analizar los datos recolectados por las encuestas, se obtuvieron los siguientes resultados. Respecto a los valores que promueve al Taekwondo se tiene: a) Respeto a la vida 76%, b) Disciplina 76%, c) Lealtad 62%. Las actividades más mencionadas que realizan con su grupo de pares fueron, jugar (canchas, casas), hacer ejercicio juntos. Entre los lugares que frecuentan, los cines y los parques fueron los más mencionados, solo uno dijo que regularmente visita algún bar.

En cuanto al consumo de sustancias adictivas, el 58% de esta población dijo que nunca ha consumido alguna sustancia adictiva en encuentros familiares, el 42% restante si ha consumido. Siendo el alcohol la única sustancia ingerida, todo este porcentaje de jóvenes mencionados con anterioridad, decidió probar el alcohol por pura curiosidad de conocer el sabor y la sensación que produce. En cuanto a la frecuencia con la que consumen la sustancia del 42%, 4 de cada 11 practicantes de taekwondo, mencionaron nunca más la han vuelto a probar; 2 de cada 11 la consumen al menos una vez al mes y 5 de cada 11 la consumen al menos una vez al año.

En encuentros con grupos de pares el 65% de la población dijo que nunca ha consumido sustancias, el 35% dijo que si ha consumido cuando se reúne con amigos, el alcohol y el tabaco son las únicas sustancias mencionadas por este porcentaje, el motivo por el que probaron las sustancias fue la curiosidad de conocer el sabor y la sensación de la misma. 3 de cada 9 practicantes de taekwondo nunca más han probado estas sustancias, 4 de cada 9 la consumen al menos una vez al mes y 2 de cada 9 la consumen al

menos una vez al año.

En la parte del impacto del taekwondo en la vida de los adolescentes los resultados fueron: el taekwondo influye para, a) ser mejor hijo 87%, b) se mejor amigo 87%, c) Ser mejor estudiante 87%, d) ser mejor ciudadano 90%. Como se puede notar, desde la perspectiva de los jóvenes, el taekwondo en una verdadera influencia positiva para ser mejor en diferentes ámbitos de sus vidas. El 31% de la población visualizan al taekwondo como un deporte y/o defensa personal, el 15% no le ven sentido y el 54% lo ven como un verdadero estilo de vida y algo que los ayuda a mejorar como persona. Lo curioso de estos datos, es que ese 54% pertenece a jóvenes que han practicado taekwondo durante un periodo de al menos dos años, lo cual quiere decir que ese es el tiempo que un joven debe practicar taekwondo para introducir los valores, hábitos y actitudes que este arte marcial promueve.

Conclusiones

Los valores que el taekwondo inculca en los jóvenes son, el respeto a la vida, la disciplina y la lealtad, en conjunto tienen un grado suficiente para la búsqueda del bien personal y social.

Los adolescentes que practican taekwondo regularmente asisten a lugares de recreación sana y libre de sustancias adictivas.

Cabe la posibilidad de que los jóvenes que practican taekwondo prueben alguna sustancia adictiva (principalmente el alcohol) alguna vez, pero 9 de cada 11 no la vuelven a probar, los otros dos si la consumen pero al menos una vez al mes.

El taekwondo verdaderamente influye en los adolescentes para ser mejores hijos,

amigos, estudiantes y ciudadanos, cuando se ha adoptado la filosofía del mismo, pero esto sucede en aproximadamente dos años después de haber iniciado su práctica, porque es cuando los jóvenes lo ven como una gran parte de sus vidas.

Fuentes de consulta

Arnett, J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente: un enfoque cultural*. México. Pearson education.

Comisión Nacional contra las Adicciones (s.f). *Prevención de las adicciones y promoción de conductas saludables para una nueva vida*. Recuperado el 1 de septiembre de 2015 de http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/nueva_vida/prevad_cap1.pdf

Federación Mundial de Taekwondo (s.f.). *Los principios filosóficos del taekwondo*. Recuperado el 30 de agosto de 2015 de http://www.wtf.org/wtf_spanish/site/about_tae_kwon_do/philosophy.html

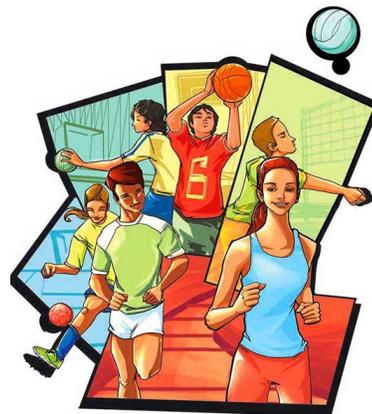
Fuentes, M. (2013). *Jóvenes Adicciones y violencia*. México: CEIDAS. Recuperado de <http://www.Mexicosocial.org/index.php/mexico-social-en-excelsior/item/432-jovenes-adicciones-y-violencia>

Grinder, R. (2008). *Adolescencia*. México. Limusa

Secretaría de Salud Pública.(s.f.). Informes del sistema de vigilancia epidemiológica de las adicciones. Recuperado de: http://www.epidemiologia.salud.gob.mx/dgae/infoepid/inf_sisvea.html

<http://www.moodukkwan.mx>

Análisis e impacto del programa nacional de emergencia y seguridad escolar en la licenciatura en educación Física del BINE



Autor (s): José Luis Esteban Sánchez y Martínez
Correo Electrónico: uipcelef@hotmail.com

Autor (s): Raymundo Murrieta Ortega
Correo Electrónico: raypuebla.upaep@hotmail.com

Autor (s): Alfredo Valencia Suriano
Correo Electrónico: fredsuariano@hotmail.com

Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Física
Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”
Línea de investigación: evaluación en todos los niveles

Durante su desempeño laboral, el educador físico suele enfrentarse a situaciones en donde les es necesario poseer conocimientos sobre primeros auxilios; por lo anterior, debe dominar una serie de estrategias para saber cómo actuar en caso de una contingencia o de un accidente en la clase.

Es por ello que durante veintiséis años en la Licenciatura en Educación Física del BINE, se ha adoptado el Programa Nacional de Seguridad y Emergencia Escolar con el propósito de fortalecer la formación de los educadores físicos, mediante talleres que les han proporcionado a los participantes una capacitación para la prevención de accidentes, disminución de los riesgos existentes y atención de primeros auxilios durante su práctica profesional.

Por lo anterior, es que se lleva a cabo la

presente investigación cualitativa y se utiliza la guía de entrevista aplicada a cuatro alumnos de diferentes semestres de la LEF, un hombre y tres mujeres, que pertenecen al Comité de Seguridad Escolar.

El propósito de la investigación es analizar de qué manera les ha sido útil este conocimiento durante sus jornadas de práctica docente.

Palabras clave

Emergencia escolar
Primeros auxilios
Seguridad escolar

Justificación

El Programa Nacional de Emergencia y Seguridad Escolar fue creado a partir de un acontecimiento de índole nacional y que causó varias pérdidas humanas, como lo fue el terremoto del 19 de septiembre de 1985 de la ciudad de México y que dejó en

evidencia que no se tenía preparación del cómo actuar en los momentos de desastre. El mencionado programa tiene sus orígenes en el acuerdo 123 generado por la SEP y la Secretaría de Gobernación en 1986, el cual consiste en crear conciencia en la población sobre la importancia de la solidaridad, el auto cuidado y el conocimiento sobre la protección civil.

Este programa fue instaurado en la Licenciatura en Educación Física del BINE en la ciudad de Puebla en 1989 y ha funcionado en la institución durante veintiséis años, forjando educadores físicos con conocimientos fundamentales de atención de primeros auxilios. La dinámica de trabajo en la LEF del BINE se da de la siguiente manera, los alumnos son invitados desde su ingreso a la licenciatura a un programa denominado “Unidad Interna de Protección Civil y Emergencia Escolar”

Objetivos general

Analizar el impacto del Programa Nacional de Seguridad y Emergencia Escolar en la Licenciatura en Educación Física del BINE.

Objetivos específico

Valorar la utilidad de la preparación recibida de cuatro estudiantes de la LEF durante su permanencia en la Unidad Interna de Protección Civil y Emergencia Escolar, identificando conocimientos en su actuar ante una contingencia en el ámbito escolar en la normal y en sus prácticas docentes.

Preguntas de investigación

La investigación pretende dar respuesta a algunas interrogantes como las siguientes: ¿Qué accidentes se presentan durante su práctica docente y cómo actúan ante tales situaciones?, ¿Qué riesgos son los que comúnmente se presentan en su práctica

docente que repercuten en las medidas de precaución durante las clases de educación física?, y ¿Qué beneficios le proporcionó el haber participado en la Unidad Interna de Protección Civil y Emergencia Escolar de la LEF?

Fundamentación teórica

En un estudio realizado en Cuba, (Cazull, Fernández, Sanabria y Hernández, 2007) concluyeron que la educación para la salud, como herramienta básica de la promoción de salud y en particular la enseñanza de los primeros auxilios, debe tener lugar desde la niñez.

Por tanto, tal y como asegura Alba (2015) la formación en primeros auxilios es fundamental en toda aquella persona que pueda verse implicada en situaciones que requieran una actuación basada en estos conocimientos.

Así mismo, en un estudio realizado en España (Abralde y Ortín, 2010) se asegura que el profesor de educación física es, normalmente, el encargado de coordinar las de primeros auxilios en la escuela, ya que es el docente que tiene una mayor probabilidad de que, en su presencia, suceda algún accidente y deba de realizar una intervención en primeros auxilios.

Metodología

La investigación es cualitativa con enfoque narrativo, porque se utiliza una guía de entrevista con ocho preguntas generadoras y el subsecuente registro de los datos en el diario de campo y análisis de la información.

Así mismo, de acuerdo con Colás (1997, citado por Sandín, 2003) este enfoque sintetiza las aportaciones de las técnicas narrativas en el ámbito psicoeducativo, en donde el conocimiento se organiza en marcos explicativos que, a su vez,

sirven como lentes interpretativas para comprender la experiencia.

Al mismo tiempo, según Hernández y cols. (1998) los diseños narrativos el investigador recolecta datos sobre las historias de vida y experiencias de ciertas personas para describirlas y analizarlas. Por tanto, los diseños narrativos pueden referirse a: a) toda la historia de vida de un individuo o grupo, b) un pasaje o época de dicha historia de vida o c) uno o varios episodios.

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

El instrumento para recolectar la información fue la entrevista, aplicada a cuatro docentes en formación, conformada por ocho preguntas descritas a continuación:

1.- ¿Qué le motivó a participar en la Unidad Interna de Protección Civil y Emergencia Escolar de la Licenciatura en Educación Física?

2.- ¿Qué beneficios le proporcionó el haber participado en la Unidad Interna de Protección Civil y Emergencia Escolar de la Licenciatura en Educación Física?

3.- ¿Qué riesgos son los que comúnmente se presentan en sus jornadas de práctica docente?

4.- ¿Qué dificultades ha encontrado para difundir la cultura de la protección civil?

5.- ¿Qué propuestas haría para resaltar la importancia que requiere el Programa Nacional de Seguridad y Emergencia Escolar?

6.- ¿Conoce los fundamentos legales actuales que rigen este programa?

7.- ¿Puede describir a grandes rasgos

lo que ha aprendido en Unidad Interna de Protección Civil y Emergencia Escolar; en específico de las brigadas: a) incendios, b) refugios temporales, c) comunicación, d) búsqueda y rescate, y e) primeros auxilios?

8.- ¿Puede describir brevemente un plan de contingencia: a) sismo, b) incendio, c) caída de ceniza, d) inundación, e) amenaza de bomba?

Proceso de intervención

Con respecto a la pregunta número uno ¿Qué le motivó a participar en la unidad interna de protección civil y emergencia escolar de la Licenciatura en Educación Física (UIPCELEF)?, los entrevistados afirman que la principal fuente de motivación es “ayudar a las personas”, es decir es un “servicio que uno puede brindar a los demás”, reconociendo “la necesidad de saber qué hacer en situaciones de riesgo” y por supuesto “saber cómo actuar ante tales situaciones”.

Sobre la pregunta dos ¿Qué beneficios le proporcionó el haber participado en el programa nacional de seguridad y emergencia escolar?, responden lo siguiente: *“Me ayudó a crear mi proyecto de vida, fue parte fundamental para saber lo que quería, además de que son conocimientos que puedo aplicar con mi familia”, además a “conocer los planes de contingencia, para saber cómo actuar en situaciones de riesgo para la seguridad de las personas”.*

Con respecto a la pregunta tres ¿Qué riesgos son los que comúnmente se presentan en sus jornadas de práctica docente?, mencionan a los “accidentes durante las sesiones o tiempo de recreo, y golpes de calor” también “se presentan desde el contexto, pues la escuela donde realicé mis prácticas está ubicada en un lugar de alto riesgo por el tipo de personas y

lugares que hay en su rededor”

Sobre la pregunta cuatro ¿Qué dificultades ha encontrado para difundir la cultura de la protección civil?, responden que “apatía, desinterés, falta de cooperación y de conciencia”

De acuerdo a la pregunta cinco ¿Qué propuestas haría para resaltar la importancia que requiere el programa nacional de seguridad y emergencia escolar?, responde que “hacerles conciencia a las personas sobre la importancia que tiene el programa y que es algo que todos deberíamos tener conocimientos para saber qué hacer y cómo actuar para dar seguridad no solo a los demás sino a uno mismo y a la familia”.

Además, se afirma que es necesario “comenzar a difundirlo desde grupos pequeños”, proporcionando “pláticas con los chicos y padres de familia en los cuales se hablen de distintos fenómenos naturales y que hacer en caso de alguna situación de riesgo”, además de “organizar brigadas en la institución, tanto con alumnos como con maestros”.

De acuerdo a la pregunta seis ¿Conoces los fundamentos legales actuales que rigen este programa?, los entrevistados afirmaron que no. Sobre la pregunta siete ¿Puede describir a grandes rasgos lo que ha aprendido en el programa nacional de seguridad y emergencia escolar; en específico sobre las brigadas?, los entrevistados explican con claridad cada uno de los aspectos solicitados, afirmando lo siguiente: “en todas las contingencias se realiza una bitácora, se evalúa el desempeño de las brigadas y la idoneidad de sus recursos y funciones”

Otra entrevistada afirma que “cada brigada tiene su propia función pero una misma finalidad, que es la de proteger y

dar auxilio, el brigadista debe tener total disposición para colaborar y brindar un servicio, debe ser capaz de organizar y ser líder, debe ser responsable y tener iniciativa”

También se comenta que “en incendios a utilizar un extintor; en refugios lo que es el acampar, hacer fogatas; en primeros auxilios qué hacer en caso de una herida, como realizar un vendaje, fracturas, quemaduras, inmovilizar y curaciones”

Con respecto a la pregunta ocho ¿Puedes describir brevemente un plan de contingencia: a) sismo, b) incendio, c) caída de ceniza, d) inundación, e) amenaza de bomba?, los entrevistados responden claramente, demostrando conocer a fondo cada uno de los planes de contingencia.

Uno de ellos afirma lo siguiente, en el caso de caída de ceniza se debe “cubrir nariz y boca con un pañuelo húmedo o cubreboca, limpiar ojos y garganta con agua pura, utilizar lentes de armazón y evitar lentes de contacto para reducir la irritación ocular, cerrar ventanas o cubrirlas y permanecer lo más posible dentro de la casa”

Otro entrevistado afirma que “un plan de contingencia consiste en designar las actividades, responsabilidades y acciones encaminadas a colaborar para que conserven la calma las demás personas, activar la alarma de emergencia, organizarse según corresponda a cada brigada, evacuar o reunir en el punto indicado y dar avisos”.

Análisis e interpretación de los resultados

Analizando las respuestas se corrobora que en la mayoría de los temas, los alumnos entrevistados demuestran el conocimiento necesario para actuar ante una contingencia. Además, están en la mejor disposición de colaborar en la difusión de la protección

civil, porque su experiencia personal les ha dado motivación para seguirse preparando en esta importante área.

Por otro lado, se identificó que desconocen los fundamentos legales, pero saben que existen. Manifestándose ésta como una tarea pendiente en la Unidad Interna de Protección Civil y Emergencia Escolar.

Conclusiones

El análisis del Programa Nacional de Emergencia y Seguridad Escolar, implementado en la Licenciatura en Educación Física del BINE desde hace varios años con la Unidad Interna de Protección Civil y Emergencia Escolar, ha dotado a los participantes de conocimientos prácticos para saber cómo actuar ante una contingencia o accidente en clase.

No obstante, se requiere elevar el nivel de conciencia en la población escolar del BINE sobre la protección civil, promoviendo el ejercicio de mayor número de simulacros y talleres sobre primeros auxilios, incentivando la participación de un mayor número de alumnos.

Agradecimientos

A la Licenciatura en Educación Física del Benemérito Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo Bonilla" por el apoyo proporcionado para realizar el estudio.

Fuentes de consulta

Alba, R; (2015). *Educación para la salud en primeros auxilios dirigida al personal docente del ámbito escolar*. Enfermería Universitaria, 88-92. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358741843002>

Abraldes, J. y Ortín, A. (2010). *Conocimiento en primeros auxilios de los profesores de educación*

física en E.S.O. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54223012006>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. Segunda edición. México: McGraw-Hill.

Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. México: McGrawHill

Rodríguez, A., Hernández, R., Sanabria, G., y Cazull, I. (2007). *Enseñanza de los primeros auxilios a escolares de cuarto a noveno grados*. Revista Cubana de Salud Pública, 33() Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21433206>



Efectos en el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los niños de nivel Preescolar por la ausencia de los Padres

Autor (s): Karla Monserrat Sandoval Ortiz
Nivel Educativo: 6to. Semestre de la Licenciatura en Educación
Correo Electrónico: karlasandz@live.com.mx
Asesor: David Ramón Lopez Bautista
Institución de adscripción: Universidad La Salle Oaxaca
Linea de Investigación: Habilidades cognitivas y/o de pensamiento crítico

El siguiente artículo presenta las habilidades que el niño de cinco a seis años debe desarrollar en las áreas socioafectivas y cognitivas, y si la ausencia de los padres es un determinante para que este desarrollo se vea truncado durante la educación preescolar, puesto que los procesos educativos de los infantes en gran parte deben ser reforzados en el ámbito familiar, ya que necesitan sentirse motivados por aprender y relacionarse con su iguales.

Palabras clave

Desarrollo
cognitivo
Socioafectivo
Ausencia
Preescolar.

Justificación

Actualmente existen factores por los cuales los padres tienen que dejar a sus hijos a cargo de terceras personas, ya sean abuelos, tios o gente de confianza para su cuidado. Este tipo de ausencias se dan por factores

de muerte, exceso de trabajo, necesidades económicas, por priorizar el cuidado de otros hijos entre otros problemas de diversa índole. Los padres en su afán de generar un ingreso económico más alto para poder solventar los gastos de sus hijos se ausentan de sus hogares con la finalidad de trabajar y cubrir las necesidades de éstos, ya que como jefes de familia tienen la responsabilidad de proveer a su familia de hogar, vestimenta y educación.

Sin embargo se cubre una necesidad pero se abren algunas brechas en los procesos educativos de los infantes, ya que necesitan sentirse motivados por aprender y relacionarse con su iguales, y esto se logrará únicamente si los padres prestan la atención adecuada a sus hijos, ellos deben apoyar y orientar al niño en el desarrollo de su formación integral, y esto los provea de actitud positiva y seguridad.

Es necesario reconocer a los niños que sufren de este tipo de desatención por parte

de sus padres, pues servirá de eje para el profesor y su labor docente, ayudándolo a identificar al niño que tiene un bajo rendimiento escolar a causa de la falta de atención, al igual, para encontrar alternativas que le permitan al profesor ayudar al niño a que resurja el interés por la escuela.

Planteamiento del problema

La ausencia por parte de los padres en los niños sobre todo durante la educación preescolar crea en ellos una desatención hacia los estudio, ya que en algunos casos prefieren tener malos comportamientos con el fin de obtener más atención de sus padres, y por consiguiente su rendimiento es menor si tomamos como referencia las competencias que estos deberían tener a su edad, definiendo como competencias "Conocimientos, destrezas y actitudes que todos necesitamos para la realización y desarrollo personal y la inclusión en la sociedad. Se adquieren y mejoran a lo largo de las diferentes etapas educativas y constituye la base de un continuo aprendizaje a lo largo de toda la vida".

(Muñoz, 2009, p. 3)

A la edad de 5 años los niños se encuentran en la etapa Preoperacional, la cual abarca desde los primeros dos años de vida, hasta los 7.

Según Jean Piaget durante esta etapa, los niños aprenden cómo interactuar con su ambiente de una manera más compleja mediante el uso de palabras y de imágenes mentales. Esta etapa está marcada por el egocentrismo, o la creencia de que todas las personas ven el mundo de la misma manera que él o ella.

(Meece, J. 2000, Desarrollo del niño y del adolescente).

Dede el punto de vista de la educación

infantil, Aurora Muñoz Sandoval, propone ocho competencias básicas que los infantes desarrollan en su infancia las cuales son competencia en comunicación, matemática, de conocimiento e interacción con el mundo, en el tratamiento de la interacción y digital, la social y ciudadana, cultural y artística, competencia de aprender a aprender y en autonomía e iniciativa personal.

(2009, pp. 4-8)

Entre los 3 años de edad el infante tiene que asistir al preescolar que corresponde al nivel básico obligatorio. El niño que permanece entre seis y ocho horas viviendo en colectividad con sus iguales, necesita en casa un tiempo para descansar y practicar los conocimientos adquiridos en la escuela. Si el infante sigue siendo estimulado en casa de manera excesiva sin ningún tipo de descanso o distracción, presentará irritabilidad y agresividad. Por eso es importante que el niño pase un tiempo de interacción con los padres ya sea para platicar o jugar con ellos, y que estos se involucren de manera directa en sus tareas escolares ayudándole a realizarlas, así los niños se sentirán motivados y recompensados.

Objetivo general

Identificar la incidencia en los niños de edad preescolar la ausencia de sus padres para el desarrollo de sus habilidades cognitivas y afectivas.

Objetivo específicos

Reconocer los efectos que causa la ausencia de los padres en los niños a esta edad.

Pregunta de investigación

¿Qué efectos causa la ausencia de los padres en el desarrollo de las habilidades cognitivas y afectivas de los niños en el nivel preescolar?

Fundamentos Teóricos

El conocimiento de los niños debe ser promovido desde un proceso formativo escalonado, que contemple las necesidades e intereses de cada etapa educativa, sin descuidar una visión integrada y global del desarrollo humano. En la evolución del alumno preescolar se consideran dos factores fundamentales como la evolución cognitiva y socioafectiva.

El desarrollo cognitivo es un conjunto de transformaciones que se dan en el transcurso de la vida por el cual aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar y comprender.

(Rafael, A. 2007-2009; pag.2)

Una de las teorías que se encarga de explicar el desarrollo cognitivo es la Piagetana, donde menciona la capacidad del niño al interpretar el mundo a diversas edades. Son cuatro etapas que menciona el autor de esta teoría; Sensoriomotriz, preoperacional, operaciones concretas y formales, de las cuales se hará énfasis en la preoperacional que compete a la edad de 2 a 7 años.

Durante esta etapa el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos, gestos, palabras, números e imágenes con los cuales representar las cosas reales del entorno.

“El pensamiento infantil en esta etapa puede manifestarse bajo diferentes formas Fenomenismo Es la tendencia a establecer un lazo causal entre fenómenos que son visto como próximo por los niños. Finalismo Cada cosa tiene una función y una finalidad que justifican su existencia y sus características. Artificialismo Las cosas se consideran como producto de fabricación y voluntad humana”.

(Paraguay, 2013, p. 9)

El juego simbólico comienza con secuencias simples de conducta usando objetos reales, así como el lenguaje se torna más acelerado y

fluidos. Las imágenes y pinturas realizadas por el niño a esta edad revelan mucho sobre su pensamiento y sentimientos.

El período entre los 3 y 5 años está caracterizado por el conflicto entre la necesidad de autoafirmación del niño y el fuerte vínculo afectivo que lo une a su familia. “Es crucial que desde los primeros momentos de la existencia, el niño se encuentre en un mundo rico y estimulador. Rico en vivencias afectivas que le ofrezcan un marco adecuado para la adquisición de seguridad básica en la cual apoyar el concepto de sí mismo y el desarrollo de su personalidad. Estimador, de manera que las interacciones le ofrezcan la oportunidad de experimentar, redescubrir e ir estructurando las bases del conocimiento de sí mismo y del mundo, que le permitirán construir una identidad personal”.

(Programa de Educación Inicial, pag. 21)

Los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen un carácter integral y dinámico basado en la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales y culturales. El programa de educación preescolar se organiza en seis campos formativos, denominados así porque en sus planteamientos se destaca la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje.

“Los campos formativos permiten identificar en qué aspectos del desarrollo y del aprendizaje se concentran (lenguaje, pensamiento matemático, mundo natural y social, etcétera) y constituyen los cimientos de aprendizajes más formales y específicos que los alumnos estarán en condiciones de

construir conforme avanzan en su trayecto escolar”.

(SEP. 2011, pag. 39).

Campos formativos	Aspectos en que se organiza
Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje Oral • Lenguaje escrito
Pensamiento Matemático	<ul style="list-style-type: none"> • Número • Forma, espacio y medida
Exploración y conocimiento del mundo	<ul style="list-style-type: none"> • Mundo natural • Cultura y vida social
Desarrollo físico y salud	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación, fuerza y equilibrio • Promoción de la salud
Desarrollo persona y social	<ul style="list-style-type: none"> • Identidad personal • Relaciones interpersonales

Realizada por el autor retomada de Programa de estudio, 2011.

A los 7 años de edad en cuanto al desarrollo cognitivo el niño definirá si es diestro o zurdo, su tiempo de atención y concentración para actividades que le complazcan puede llegar hasta 35 minutos.

Por otro lado su desenvolvimiento afectivo se muestra seguro e independiente, logra establecer lazos fuertes de amistad, disfruta de los juegos en grupo y comprende reglas. Puede pasar tiempos prolongados con sus pares.

(Ordoñez M. & Tinajero A. 2006, p. 507)

A continuación se muestran algunas de las destrezas que el niño debe realizar a la edad promedio de 5 a 6 años en las áreas socioafectiva y cognitiva según María Miranda.

Habilidades

Socioafectivas

1. Se despegar de su madre con facilidad
2. Fortalece relaciones de amistad y las escoge por afinidad
3. Juega con sus iguales y coopera con ellos
4. Disfruta los juegos de mesa
5. Adquiere normas de higiene personal, conciencia ambiental, orden y normas de cortesía

Cognitivas

1. Clasifica objetos por forma, color, tamaño
2. Discrimina y nombra más de 10 colores
3. Reconoce el sonido de diferentes objetos
4. Es capaz de pensar en símbolos y palabras
5. Manipula objetos para saber sus propiedades
6. Su memoria alcanzó un nivel alto de madurez
7. Inicia el establecimiento de relación número-cantidad
8. Puede medir de forma sencilla
9. Utiliza cuantificadores (más que, igual que, largo, ancho, pequeño, etc.)
10. Ha adquirido noción temporal
11. Identifica en que dirección se encuentra la derecha y la izquierda

(Ordoñez M. & Tinajero A. 2006, pp. 508 y 510)

Metodología

Para realizar la investigación expuesta anteriormente se aplicó una metodología llamada estudio de caso que nos permite realizar una exploración de forma profunda a los niños en edad de 5 y 6 años y así obtener un mayor conocimiento. Partiendo de dar respuesta a las interrogantes del cómo, cuándo y por qué llevar a cabo dicha investigación para después analizar e interpretar la información desde un marco teórico que nos oriente a la comparación y creación de conclusiones a partir de los datos obtenidos.

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

El siguiente trabajo de investigación hace referencia a diferentes comportamientos observados en los niños de 3° grado de nivel preescolar del Colegio Bilingüe Vista del Valle, que se encuentran en una edad aproximada de entre 5 y 6 años, de los cuales se han detectado comportamientos de conducta y distracción que no favorecen para el desarrollo de un mejor ambiente educativo y de socialización. Para lograr un mayor rango de conocimiento sobre dicha investigación, se realizó una lista de cotejo donde se plantearon las habilidades que el niño debe realizar en este rango de edad. Posteriormente se aplicó un cuestionario a padres de familia para contrastar sus respuestas con lo observado por el investigador.

Análisis e interpretación de datos

Para dicho apartado se realizó una comparación de los cuestionarios con las listas de cotejo por cada niño.

Contrastando lo observado por el investigador y las respuestas de los cuestionarios a padres podemos rescatar que los niños no suelen despegarse con facilidad de sus madres por el poco tiempo que logran pasar con ellas, por otra parte analizando las relaciones afectivas se percata que son amables y respetuosos con personas que ellos eligen para relacionarse, dejando de lado a otros compañeros con los que no comparten afinidad suelen pelearse y desesperarse con ellos de manera rápida. Según los padres los niños en casa tienden a respetar reglas y tiempos establecidos sin embargo la práctica observada nos arroja un resultado contrario. En el área cognitiva se refleja un poco más la diferencia entre los niños que conviven más tiempo con sus

padres de los que no lo hacen ya que algunas habilidades no se ven completadas del todo, pero que con un mayor esfuerzo por parte de los actores involucrados, puede llegar a cumplirse exitosamente.

Conclusiones

A modo de conclusión sobre los instrumentos aplicados en esta investigación donde se realiza una comparación sobre lo contestado por los padres de familia y lo observado por el investigador podemos decir que existen casos en donde los padres no logran darse cuenta de las habilidades y comportamientos que los niños desarrollan a lo largo de esta etapa que es primordial, sin embargo no quiere decir que estar presente y envolver al niño en un sentimiento es el mejor camino a la solución de la problemática que se presenta en este artículo.

Es cierto que la familia crea las bases de la identidad y desarrolla la autoestima de los niños y niñas, logrando así el desarrollo socioafectivo de estos pero si desde casa este pilar no ha sido construido, al establecerlo en otro ambiente no siempre obtendremos buenos resultados y es por ello que existen niños solitarios o aislados que otros.

No se trata de concentrar a los niños y dejarlos que ellos sean quien dominen a los padres, es una construcción mutua de personalidades, ya que si se cae en el sentimiento se limitan las capacidades y no se logra el desarrollo esperado que plantea el Programa de Estimulación Temprana, Inteligencia emocional y cognitiva, pues menciona unas de las habilidades que el niño y niña entre 5 y 6 años debe desarrollar conforme a esta edad en las áreas cognitivas y socioafectivas que son parte de un englobamiento para lograr el equilibrio.

Es por ello que se busca promover la integración familiar, ya que no es suficiente con dedicarle a los niños un día a la semana, pues la ausencia de los padres causa en ellos conductas de rebeldía, desatención y bajo rendimiento escolar pues por lo que se puede observar en el salón de clases y comparar con las respuestas de los padres la realidad es otra ya que los niños no suelen respetar reglas ni tiempos establecidos y por el poco tiempo que ven a sus padres les es difícil desprenderse de ellos cuando llega el momento de ir a la escuela o cuando se quedan al cuidado de alguien más. Como padres se debe buscar una mayor integración en las actividades que los niños realizan normalmente, proporcionarles un tiempo específico durante el día para interactuar e involucrarse en sus tareas, intereses y necesidades, participar en dinámicos propuestos por la escuela, crear los propios en casa, y poco a poco construir un ambiente favorable y disminuir las conductas no apropiadas de los niños.

Fuentes de consulta

Muñoz, A. (2010, Junio 18).

COMPETENCIAS BÁSICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL. claveXXI. Reflexiones y Experiencias en Educación., N° 2, 11.

Disponible en: http://www.clave21.es/files/articulos/CompetenciasEl_0.pdf

Meece, J.. (2000). **Desarrollo del niño y del adolescente.** Compendio para educadores. 7 de Febrero de 2016, de Universidad Pedagógica Veracruzana

Sitio web:

http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/DesarrolloNinoAdolescente/vector3/documentos/Teoria_del_desarrollo_de_Piaget.pdf

Sugar y el Desarrollo Cognitivo según Jean Piaget . Marzo 21, 2016, de PARAGUAY educa.

Sitio web: http://wiki.laptop.org/images/7/76/Manual_educacion_inclusiva_-_PyEduca.pdf

Arispe, M. (2001). **PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL para 3, 4 y 5 años.** Marzo 21, 2016, de Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

Sitio web: http://www.oei.es/inicial/curriculum/programa3_5anos_uruguay.pdf
Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. (2011). Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar. Marzo 21, 2016, de Secretaría de Educación Pública

Sitio web:

<http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Preescolar2011.pdf>

Rafael, A. (2009). **Desarrollo Cognitivo: Las teorías de Piaget y Vygotsky.** Marzo 21, 2016, de Universidad Autónoma de Barcelona

Sitio web:http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf

Ordoñez, M. & Tinajero A.. (2006). **Información, Destrezas de la estimulación temprana 5-6 años.** En ESTIMULACIÓN TEMPRANA, Inteligencia Emocional y Cognitiva(600 pags). Madrid-España: Cultura, S. A.

PARAGUAY EDUCA. (2013). **El Entorno**



Estilos de aprendizaje y su Vinculación con el pensamiento Matemático en el aula

Autor (s): Emmanuel Alonso Porras
Nivel Educativo: Maestría en Educación Superior
Correo Electrónico: emmanuel.alonso@live.com
Dra. Maricela Sánchez Espinoza
Institución: Universidad La Salle Benavente Puebla
Línea de Investigación: Habilidades cognitivas y/o de pensamiento crítico

La presente investigación aborda los estilos de aprendizaje de los alumnos de la escuela secundaria técnica número 94 para ello se realiza un test que nos determina de qué manera el alumno aprende con mayor facilidad, basándose principalmente en tres formas: visual, auditiva y kinestésica, de esta manera se pretende que aquellas las cuales no domina el alumno se puedan regular con la intención de que impacten directamente en su pensamiento matemático, a su vez que con la implementación de la secuencia didáctica se guíe al alumno a un cambio de actitud hacia la asignatura, es importante resaltar que la muestra a trabajar es del primer grado de este nivel, por lo cual la evaluación para medir el avance, progreso y logros alcanzados será la misma prueba de inicio, con esta medida los parámetros serán totalmente cerrados pudiendo obtener porcentajes certeros sobre la investigación.

Palabras clave

Estilos de aprendizaje
Visual
Kinestésico
Auditivo
Pensamiento matemático

Justificación

Investigar sobre la relación entre la forma de aprender del alumno con la forma en que desarrolla su pensamiento matemático es de suma importancia, pues de esta manera se comprende el porqué de ciertos comportamientos en el aula, de la misma manera se detectan situaciones íntimamente relacionadas con las aptitudes y actitudes frente a la asignatura de matemáticas

Desarrollar los estilos de aprendizaje en alumnos de nivel secundaria tiene un fuerte impacto social pues de esta manera se logran estudiantes más eficaces con la capacidad para desarrollar diferentes estrategias de estudio que potencialicen sus actitudes. Al reconocer sus estilos de aprendizaje tendrán un mejor desempeño académico esto los motivara para continuar es sus estudios superiores y con ello la culminación de su carrera.

Planteamiento del problema

La adquisición de conocimientos es diferente en cada individuo y esto es debido a un gran número de factores, sin embargo entre las más relevantes se encuentra que las

personas no tienen las mismas capacidades para almacenar información puesto que cada persona comprende a través de diferentes estilos ya sea de manera visual, auditiva o kinestésica y así afrontar los retos académicos y personales.

¿De qué manera se relacionan los estilos de aprendizaje en favor del pensamiento matemático en los alumnos de primer grado de la secundaria técnica N°94 “José Vasconcelos”?

Objetivo general

Desarrollar el pensamiento matemático considerando los estilos de aprendizaje de los alumnos de primer grado en la escuela secundaria técnica N°94.

Objetivo específicos

Determinar los estilos de aprendizaje de los alumnos, para potenciar los no desarrollados.

Diseñar y aplicar secuencias didácticas elaboradas con base en los estilos de aprendizaje de los alumnos.

Evaluar en qué medida se favoreció el pensamiento matemático al final del ciclo escolar

Preguntas de investigación

¿De qué manera se puede desarrollar el pensamiento matemático considerando los estilos de aprendizaje de primer grado de secundaria?

¿Qué estilos de aprendizaje tienen los alumnos en primer grado de secundaria?

¿Cómo se puede potenciar los estilos de aprendizaje rezagados en el alumno?

¿Qué estrategias favorecen el pensamiento matemático a partir de los estilos de aprendizaje?

¿En qué porcentaje se elevó el pensamiento matemático usando los estilos de aprendizaje?

Fundamentación teórica

La población estudiantil que asiste a la secundaria técnica N°94 proviene de colonias aledañas en las cuales se han observado problemáticas tales como desempleo, alcoholismo, pandillerismo, drogadicción, robo, falta de vigilancia, originando gran cantidad de familias disfuncionales y por ende poca participación por parte de padres de familia a la hora de resolver alguna situación de conducta o aprendizaje. El aprendizaje del alumno “es la búsqueda, adquisición, organización y uso de conocimientos” Ferreiro, R. (2003); el adolescente tiene cambios en su forma de pensar: percepción, memoria, atención y lenguaje, necesarias para formar un pensamiento que le ayude a solucionar problemas.

El desarrollo cognitivo en la adolescencia es una de áreas de maduración, no hay signos externos para evidenciar lo que está sucediendo. Con el paso del tiempo los jóvenes son independientes de pensamiento, esto permite desarrollar una perspectiva hacia un futuro, facilitando sus relaciones y construyendo habilidades en la comunicación para asumir papeles ante la sociedad.

Coleman (2003) Señala que Piaget fue el primero en afirmar lo siguiente: “Se debe esperar un cambio cualitativo en la naturaleza de la capacidad mental en la pubertad o en torno a ella, más que un momento simple de la destreza cognoscitiva”; este punto del desarrollo es cuando el pensamiento operacional formal se hace posible aproximadamente entre los 11 y 12 años de edad, se estabilizan en

una estructura cognoscitiva abstracta por los 14 ó 15 años de edad, en esta etapa el adolescente se aparta mucho del contenido figurativo, puede reflexionar sobre sus propias operaciones y razonar sobre la base de las relaciones operacionales, independientemente del contenido. El joven busca y comienza a dominar gradualmente las nociones de clase, relaciones y cantidades. En esta etapa pasa a construir proposiciones para la resolución de problemas y para el razonamiento.

Metodología

Este documento se desarrolla bajo los estándares de una metodología de investigación de índole preexperimental de tipo correlacional y ello en palabras de Roberto Hernández Sampieri (2010) se define como: "La meta de la investigación mixta no es remplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales".

Sujetos de estudio

En esta investigación se diagnostican los estilos de aprendizaje de 50 alumnos siendo esta la muestra poblacional de la escuela secundaria técnica N°94 de la ciudad de Puebla.

Una vez obtenidos los resultados se desarrollan estrategias para favorecer la diversidad de los estilos de aprendizaje proponiendo que el impacto de los mismos se vea reflejado en el desarrollo de su pensamiento matemático

Análisis e interpretación de resultados

Desarrollar de forma objetiva, crítica y formal los estilos de aprendizaje más rezagados en los alumnos requiere de diagnosticar correctamente a los mismos

por lo tanto se aplicara un postest, así mismo se diagnosticara el conocimiento previo sobre el tema por medio de un examen, al término del curso se volverá a aplicar ambos instrumentos con lo cual se medirá el avance obtenido dando así una medida cuantitativa.

Conclusiones

Al término de la investigación se espera que el pensamiento matemático se vea favorecido en gran medida con base en la consideración de los estilos de aprendizaje de los alumnos de primer grado en la escuela secundaria técnica N°94, para ello se potenciarán sus estilos de aprendizaje con el diseño de actividades para temas específicos de la asignatura esperando sean de total utilidad para los alumnos.

La aplicación de situaciones didácticas aporte al desarrollo de los estilos de aprendizaje de los alumnos teniendo como aspecto adicional que los alumnos quiten el estigma de que la asignatura de matemáticas es tediosa o inaccesible, a través de la diversificación de actividades.

Fuentes de consulta

Alonso, H. (2009). *Estilos de aprendizaje*. Gil. México.

Pizarro, Fina (1995). *Aprender a razonar*, México, Alhambra. Longman.

Cantoral, Ricardo (2005). *Desarrollo del pensamiento matemático*, México, Trillas, Universidad virtual.

Salazar Teresa (1999). *El desarrollo del alumno: características y estilos de aprendizaje*, México, Trillas, Universidad virtual.

Edward, Smith y Stephen Kosslyn, (2008) *Procesos cognitivos modelos y bases*

neuronales, Madrid, Pearson educación.

Rodríguez Mauro, (1997). ***Creatividad para resolver problemas***, México, Pax México.

Escoto Cervantes Norma Elizabeth, ***Pensamiento matemático infantil***, México, Trillas, 2014.

Jesús Palacios y Álvaro Marchesi, ***Desarrollo psicológico y educación***, México, Alianza editorial, 1999

Secadas Marco Francisco, (2005). ***Del juego a la inteligencia y como formarla, del juego al pensamiento***, España, CEPE,

Madya Inés Ayala Molina, (2005). ***Tipos de razonamiento y su aplicación estratégica en el aula***, México, Trillas,

Adriana Gonzales y Edith Weinstein, (2008). ***¿Cómo enseñar matemática en el jardín?***, Buenos Aires, Colihue.

Kaye Barrington, (1968). ***Trabajo de grupo en las escuelas secundarias***, Argentina, El Ateneo.

Lozano Rodríguez Armando, (2008). ***Estilos de aprendizaje y enseñanza, un panorama de la estilística educativa***, México, Trillas.

Ángel Alsina, (2004). ***Desarrollo de competencias con recurso lúdico-manipulativos***, España, Narcea.

Carme Burgués y Monserrat Torra, (1998). ***Enseñar matemáticas***. Barcelona, Editorial Grao.

Secadas Marco Francisco, (2005). ***Del juego***

a la inteligencia y como formarla, instrucción y formación humana. España, CEPE.

Roker, Marie (2015) ***¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico de tus alumnos?***, Ediciones SM.



Fracciones... todo un reto en estudiantes de 6° de Primaria

Autor (s): Ricardo Felipe Cruz Bello
Nivel Educativo: Licenciado en Educación Primaria
Correo Electrónico: bcfr21@gmail.com
Asesor: Xaab Nop Vargas Vásquez
Institución: Universidad La Salle Oaxaca
Línea de investigación: Procesos matemáticos

El uso cotidiano de las matemáticas es sin duda muy relevante en nuestras vidas, es por ello que las bases de esta ciencia deben ser cimentadas durante la infancia. Al ser los números parte fundamental en la educación es preciso reafirmarlos en sus diferentes ámbitos. Este artículo, pretende dar a conocer el aprovechamiento académico que presentan los estudiantes de sexto grado (tres mujeres y seis hombres, con edades entre los 11 y 12 años) de una escuela primaria del estado de Oaxaca, México, respecto a los números fraccionarios, para con esto, identificar las fortalezas y debilidades en este tema. Asimismo, se toma como marco de referencia la evaluación criterial y se utilizan las herramientas tanto de análisis como de recolección de datos reportadas en Vargas, X. (2005; 2007) y Vargas, X & González, L. (2005; 2010).

Planteamiento del problema

Tomando en cuenta que “al cabo del tercer periodo (al concluir el sexto grado de

primaria, entre 11 y 12 años de edad), los estudiantes deben comunicar e interpretar cantidades con números naturales, fraccionarios o decimales, así como resolver problemas aditivos y multiplicativos mediante algoritmos convencionales” (SEP, 2012, p. 64), además de cumplir con los Estándares Curriculares: Lee, escribe y compara números naturales, fraccionarios y decimales; Resuelve problemas aditivos con números fraccionarios o decimales, empleando los algoritmos convencionales y Resuelve problemas que impliquen multiplicar o dividir números fraccionarios o decimales entre números naturales, utilizando los algoritmos convencionales. Surge la siguiente pregunta que conduce esta investigación.

Preguntas de Investigación

¿Qué aspectos expresados en los Estándares Curriculares causan dificultades

en los estudiantes de sexto grado de primaria al momento de operar con los números fraccionarios?

Objetivo

A través de esta investigación, se pretenden identificar aquellos aspectos en relación a las fracciones que generan dificultades entre los estudiantes de sexto grado.

Fundamentación teórica

Durante el pasar de los años, la humanidad ha tenido la necesidad de resolver problemas matemáticos. A partir de esto surge la necesidad de “encontrar otra forma de representación para el reparto, los números naturales ya no son suficientes, puesto que aparecen cantidades más pequeñas que la unidad o más grandes, es ahí donde se originan las fracciones” (Hurtado, 2012, p. 5).

En educación primaria, los estudiantes continúan enfrentado problemas con este concepto matemático. El término de fracción que prevalece en los libros de texto, referencia a la fracción en términos de conjugación de dos acciones, es decir, dividir/tomar, quizá esto trae consigo que los estudiantes cometan el error derivado de la metáfora de fracción como parte de un todo (en el caso de las fracciones impropias), “el entendimiento de fracciones como partes de un todo no posibilita el entendimiento adecuado del concepto y crea una dependencia con los objetos concretos” (Butto, 2013, p. 34).

Para Linares (2003) “Llegar a la comprensión del concepto de fracción es un largo camino debido a sus múltiples interpretaciones, sin mencionar a las ya establecidas desde el lenguaje cotidiano, cuestión que suele estar presente en los procesos de aprendizaje de estos

temas” (p. 189). Dentro de estas múltiples interpretaciones, Pujadas & Eguiluz (2005) señalan que “Los números racionales no solo se pueden expresar por fracciones. También se puede hacer a través de los decimales, los porcentajes, la notación científica o en forma mixta” (p. 45).

Con lo mencionado hasta este momento, se puede decir que resulta fundamental que el docente tenga claro las personalidades que adquieren las fracciones para abordar los contenidos establecidos en los planes y programas (educación primaria), en este sentido, según Hurtado (2012) para Thomas Kieren (1980) son: parte-todo, cociente, razón, medida y operador.

Perera & Valdemoros (2009) señalan que las definiciones que designan Kieren (1980) a cada uno de los constructos son:

La relación parte-todo, la cual considera como un todo (continuo o discontinuo) subdividido en partes iguales y señala como fundamental la relación que existe entre el todo y un número designado de partes. La fracción como medida, la reconoce como la retribución de un número a una región o a una magnitud (de una, dos o tres dimensiones), producto de la partición equitativa de una unidad. La fracción como cociente, ésta la representa como el resultado de la división de uno o varios objetos entre un número determinado de personas o partes.

La fracción como operador es el de transformar de forma multiplicativa un conjunto hacia otro conjunto equivalente, dicha transformación se puede asimilar como la amplificación o la reducción de una figura geométrica en otra figura asociada al uso de fracciones.

La fracción como razón, la cual es considerada como la comparación numérica

entre dos magnitudes (p. 86).

Un ejemplo claro en donde pueden observarse los diferentes conceptos de fracción es el que da Pujadas & Eguiluz (2005) “el número racional que expresa la relación entre un cuadrado y el rectángulo formado por dicho cuadrado y su mitad puede representarse por $\frac{3}{2}$ o 1.5 o 150% o $1\frac{1}{2}$ (o equivalentes a ellas)” (p. 34).

La evaluación criterial

“El término evaluación frecuentemente se confunde con calificación, entendiéndose que evaluar significa calificar, es decir asignar un número a un alumno que ha respondido un examen” (Vargas, 2007).

La característica fundamental de la evaluación criterial en palabras de Gómez (1990) “es apreciar el logro de los objetivos por parte de cada alumno sin compararlo con el de sus compañeros” (p. 17). La evaluación criterial sería una forma de operativizar la evaluación del aprendizaje individual del alumno respecto a objetivos educativos que actúan como criterio comparativo, y en términos conductuales, oponiéndose a la comparación de aprendizajes entre alumnos.

Leyva (2011) destaca las siguientes características de la evaluación criterial:

Requiere la definición clara y exhaustiva de un dominio objetivo a evaluar.

Permite averiguar la posición de un sujeto respecto del dominio de una conducta bien definida que manifieste el aprendizaje de un alumno.

La interpretación del rendimiento es directa: la ejecución que realiza el alumno indica su grado de dominio o competencia, independientemente de lo que hagan otros sujetos.

El criterio o estándar en el cual se basa tiene un carácter absoluto, es decir que no está condicionado por el nivel de ejecución de un grupo. Es la descripción de la clase de conducta que el alumno puede o no manifestar.

El límite en que se basa la toma de decisiones que afectan al proceso educativo se establece de manera descriptiva, indicando el grado de dominio alcanzado o bien especificando un punto que se toma como punto de corte, o nivel mínimo de dominio.

Permite retroalimentar la intervención en el proceso educativo de manera inmediata.

La revisión empírica se lleva a cabo a partir de la denominada “matriz de vaciado de ítems”; denominado en esta investigación “Parrilla de evaluación” tal como es referida en los trabajos de Vargas, X. (2005; 2007) y Vargas, X & González, L. (2005; 2010), en la que se incorporan las puntuaciones obtenidas por cada uno de los sujetos en cada uno de los ítems.

En la parrilla de evaluación, en palabras de Vargas (2005), los datos son organizados de manera tabular, lo que permite la lectura de las deficiencias y logros que se notan en los cuestionarios de cada uno de los alumnos, dándole a la parrilla de evaluación el carácter de identificadora de diversidades de aprendizajes.

Diversos estudios han tomado como base a la evaluación criterial para la obtención de resultados, algunos de ellos son: “Evaluación de las habilidades para inferir información a partir de las pistas que ofrece un relato histórico en estudiantes de sexto grado de Primaria” presentado por Cruz y Vargas (2015); “Evaluación del aprendizaje en el estudio

de la línea recta: el caso de un estudiante” presentado por Pacheco y Vargas (2013); “Una evaluación del aprendizaje: El caso de la escuela primaria Xaam” presentado por Vargas y González (2005), entre otros.

Metodología

Con base en los estándares curriculares establecidos en el programa de estudio 2011 en relación a los números fraccionarios y mencionados al inicio de este artículo, se determinaron los aspectos de evaluación, los cuales fueron plasmados en una prueba escrita aplicada a los estudiantes.

Asimismo, cabe mencionar que este estudio es de carácter descriptivo - cuantitativo.

Sujetos de estudio

El grupo de estudiantes implicados en este trabajo estuvo constituido por 9, de ellos, tres fueron mujeres y seis hombres, cuyas edades oscilaban entre los 11 y 12 años de edad. Pertenecen a una escuela primaria del estado de Oaxaca, México.

El instrumento aplicado se detalla en la figura 1. En él, la primera columna presenta los aspectos evaluados, la siguiente columna muestra la definición de cada uno de los aspectos, enseguida se exhiben los objetos de evaluación y finalmente lucen las preguntas asociadas referentes a cada aspecto evaluado.

Este instrumento se aplicó el día 13 de octubre de 2015 (casi al concluir el primer bimestre del ciclo escolar 2015-2016). Es pertinente señalar que dicha evaluación contempló temas vistos durante el ciclo escolar pasado (es decir, cuando los alumnos cursaron 5º).

Aspecto	Definición	Objeto de evaluación	Pregunta asociada
Escribir	Plasmar con letra las fracciones propuestas.	Escribir	1 (a, b)
Leer	Trazar con símbolo las fracciones propuestas.	Leer	1 (c, d)
Comparar	Cotejar fracciones para determinar cuándo una es mayor que, menor que o el doble que otra.	Contrastar	2 (a, b)
Resolver	Resolver problemas que impliquen, suma de fracciones, fracciones de cantidad, conversión de fracciones a decimales y viceversa, ubicación de fracciones en la recta numérica, conversión de fracción mixta a impropia y viceversa y resta de fracciones.	Sumar	2 (c)
		Resolver	3-5
		Convertir	6 (a - f)
		Ubicar	7 (a - c)
		Convertir	8 (a)
		Restar	8 (b)

Figura 1. Estructura del cuestionario

Análisis de los resultados

Los resultados obtenidos se vaciaron en la parrilla de evaluación (presentada en la figura 2).

No.	Escribir		Leer		Comparar		Resolver														TOTAL									
	1 a	1 b	1 c	1 d	2 a	2 b	2 c	Sumar				Resolver				Convertir				Ubicar		Convertir		8 a	8 b					
								3	4	5	6 a	6 b	6 c	6 d	6 e	6 f	7 a	7 b	7 c	8 a		8 b								
1	1	1	1	1	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8
2	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5
3	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
4	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5	
5	1	1	1	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	
6	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	
7	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	
8	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	
9	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	
P.G.O.	8	8	7	7	8	5	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	46		
P.G.M.	9	9	18	18	18	18	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	225	

Figura 2. Parrilla de evaluación (valor de la prueba: 25 puntos)

En esta parrilla:

-La columna uno presenta a los estudiantes que participaron en este proceso; las siguientes columnas muestran los aspectos y objetos evaluados y la última columna exhibe los resultados (puntaje

individual, puntaje grupal obtenido y puntaje grupal máximo) obtenidos.

-En el tercer renglón destacan los ejercicios correspondientes a cada uno de los objetos evaluados. Del cuarto al décimo segundo renglón, se muestran los puntajes obtenidos por los estudiantes (de manera individual) respecto a cada pregunta asociada. Los renglones referentes al Puntaje Grupal Obtenido y Puntaje Grupal Máximo (P.G.O y P.G.M) se muestran en los renglones 13 y 14 respectivamente.

-El puntaje individual se calcula sumando los puntos obtenidos por cada estudiante respecto a cada pregunta asociada (horizontalmente), en este sentido, cada estudiante pudo haber obtenido 25 puntos (puntaje total de la prueba); el P.G.O. se alcanza sumando cada uno de los puntajes ganados por los alumnos respecto a cada pregunta asociada (verticalmente) para posteriormente sumarlos de forma horizontal, en este caso, el puntaje grupal obtenido fue de 46 puntos; el P.G.M. se consigue sumando el valor asignado (puntaje máximo por pregunta) a cada pregunta en relación a los estudiantes (de forma vertical) para finalmente sumarlos de manera horizontal, en dicha prueba el P.G.M. fue de 225 puntos.

Asimismo la figura anterior, proporciona la siguiente información:

-El estudiante 1 logró obtener ocho puntos de los 25 disponibles, puede observarse que en el aspecto resolver problemas que impliquen números fraccionarios no consigue ningún punto. La eficacia mostrada por este estudiante en la prueba es del 32%.

-Los estudiantes 2, 4, 6, 7 y 8 obtuvieron 5 de los 25 puntos disponibles (esto se

puede apreciar en la columna referente a TOTAL de la tabla), lo que indica un 20% de aprovechamiento respecto al tema de los números fraccionarios. Para estos alumnos los aspectos escribir (ubicado en la columna 2) y leer (presentado en la columna 3) no presentan gran dificultad, siendo lo contrario el aspecto relacionado a resolver problemas que implican números fraccionarios.

-El estudiante 3 alcanzó cuatro de los 25 puntos posibles, lo que indica que obtuvo un 16% de eficacia en la prueba realizada. Este alumno solo logra comparar números fraccionarios en diferentes contextos, sin embargo, no logra escribir, leer, ni resolver problemas que impliquen el tipo de números citados.

-El estudiante 5 no presenta problemas al escribir y leer números, asimismo logra identificar entre diferentes fracciones cual es mayor que otra, sin embargo, en el aspecto resolver no logra consolidar su aprendizaje. Este estudiante obtuvo 6 de 25 puntos posibles, es decir, su rendimiento en la prueba fue del 24%.

-El alumno 9 solo logra escribir números fraccionarios (consiguió 2 puntos), sin embargo muestra dificultades al representarlos simbólicamente. Dicho estudiante necesita atención en los aspectos relacionados a comparar y resolver problemas que impliquen números fraccionarios. La eficacia de este alumno en la prueba fue del 12%.

Es importante mencionar que los aspectos escribir y leer números fraccionarios no crea mucho conflicto entre los estudiantes. Sin embargo, la mayoría de los alumnos presentan dificultades al sumar fracciones (columna número ocho concerniente al aspecto resolver), asimismo, en el aspecto

resolver problemas que impliquen números fraccionarios cuyos objetos de evaluación fueron resolver, convertir, ubicar, convertir y restar, los estudiantes muestran serios problemas, esto se puede observar a partir de la columna 9 a la 22.

Conclusiones

Los resultados obtenidos a través del instrumento aplicado a un grupo de estudiantes de 6° durante el término del primer bimestre del ciclo escolar 2015-2016, permitió detectar las fortalezas y debilidades que presentan los estudiantes respecto a este tema. Puede que un factor que influya en las debilidades sea que en el programa de estudio 2011 (RIEB) de 6°, algunos aprendizajes esperados respecto a este contenido son establecidos para ser tratados concretamente en el segundo, tercero, cuarto y quinto bimestre, por tal motivo algunos de los aspectos evaluados en la prueba aun no eran abordados en este momento, sin embargo, los estudiantes no son ajenos a los aprendizajes esperados evaluados en la prueba, ya que el programa de estudio de 5° señala en su gran mayoría dichos aprendizajes.

Por otra parte, no debe pasar por alto para los docentes la importancia de este contenido debido a que el concepto de "fracción" exige que se tenga pleno dominio de los diversos contextos en el que puede ser aplicado, por tal motivo, sus estrategias de enseñanza deberán ser las indicadas.

Fuentes de consulta

Butto, Z. C. (2013). *El aprendizaje de fracciones en educación primaria: una propuesta de enseñanza en dos ambientes*. Revista de la Unidad de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, 15(Horizontes Pedagógicos), 33-45.

Cruz, M. N., & Vargas, V. X. (2015). *Evaluación de las habilidades para inferir información a partir de las pistas que ofrece un relato histórico en estudiantes de sexto grado de Primaria*, 2(Revista Internacional de Evaluación y Medición de la Calidad Educativa).

Gómez, A. B. M. (1990). *Evaluación criterial* (una metodología útil para diagnosticar el nivel de aprendizaje de los alumnos). Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

Hurtado, O. M. (2012). *Una propuesta para la enseñanza de fracciones en el grado sexto*. Universidad Nacional de Colombia, Bogota, Colombia. Recuperado a partir de www.bdigital.unal.edu.co/8573/1/01186688.2012.pdf

Kieren, T. (1980). *The rational number constructs*. Its elements and mechanisms. En Recent Research on Number Learning (pp. 125-149). Columbus, OH: ERIC/SMEAC.

Leyva, B., Y. (2011). *Una reseña sobre la validez de constructo de pruebas a criterio*. Perfiles educativos, 33(131). Recuperado a partir de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000100009

Linares, S. (2003). *Didáctica de las Matemáticas para Primaria*. Madrid: Pearson Educación S.A.

Pacheco, C., & Vargas, X. (2013). *Evaluación del aprendizaje en el estudio de la línea recta: el caso de un estudiante*. Memorias del 5o Congreso Internacional sobre enseñanza y aplicación de las Matemáticas.

Perera, D. P., & Valdemoros, A. M. (2009). ***Enseñanza experimental de las fracciones en cuarto grado.*** Educación Matemática, 21(1), 29–61.

Pujadas, M., & Eguiluz, L. (2005). ***Fracciones ¿Un quebradero de cabeza?*** Novedades Educativas.

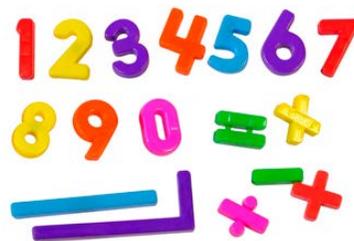
SEP. (2012). PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011 ***GUIA PARA EL MAESTRO. Educación Básica.*** Primaria. — Sexto Grado (Primera edición). México: Ultra.

Vargas, X., & González, L. (2005). ***Una evaluación del aprendizaje: el caso de la escuela primaria Xaam.*** Revista enseñanza de la ciencia, numero extra. Recuperado a partir de http://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2005nEXTRA/edlc_a2005nEXTRAp383evaapr.pdf

Vargas, X.; González, L. (2010). ***Una evaluación de la ubicación espacial en alumnos de la primaria Xaam.*** Presentado en Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2010., Tlaxcala, México.

Vargas, X. (2007). ***Una evaluación del aprendizaje en la escuela primaria Xaam.*** Benemérita Escuela Normal de Querétaro. Querétaro, México.

Las operaciones básicas a través del Juego



Autor (s): Héctor Salinas Martínez
Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Secundaria
con Especialidad en Telesecundaria
Correo Electronico: : hector.s15164@gmail.com
asesor7.8.bine@gmail.com
jesusgeorged@gmail.com
Asesor: Mtro. Jaime Barrera Reyes
Tutor académico: Mtro. Jesús José George Dávila
Institución: : Benemérito Instituto Normal del Estado
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”
Línea de Investigación: Procesos matemáticos

Debido a la importancia que tienen las matemáticas en la vida diaria, es necesario que se tenga un amplio conocimiento y dominio de las operaciones básicas: suma, resta, multiplicación y división que son la fuente primaria para la realización y resolución de múltiples problemas que implican la utilización de las matemáticas. Asimismo cabe mencionar que los procesos de comprensión de las matemáticas, son diferentes en cada uno de los discentes, sin embargo, con la experiencia adquirida durante la formación docente, se ha identificado que a todos los alumnos les gusta jugar, es por ello que el juego se puede emplear como estrategia de aprendizaje para aprender y reforzar las operaciones básicas de manera significativa, en este sentido Torres (2002), ratifica que el juego sirve como un facilitador de aprendizajes. Cabe destacar que el juego como estrategia de aprendizaje presenta un sinnúmero de posibilidades en beneficio del proceso enseñanza-aprendizaje, además de que como lo corrobora Vygotsky (citado

por Velásquez 2008) “mediante el juego se genera la zona de desarrollo próximo”.

Palabras clave

Operaciones básicas
Juego
Alumno
Motivación
Aprendizaje colaborativo

Justificación

Día a día el ser humano necesita realizar y poner en práctica las operaciones básicas, pero si durante su trayectoria por el sendero de la educación no asimiló o no comprendió de manera significativa dichas operaciones, se tienen que emplear estrategias dinámicas para reforzar el aprendizaje.

En el presente escrito se pone de manifiesto cómo los discentes pueden aprender por medio del juego las operaciones básicas: suma, resta, multiplicación y división. De igual manera se toma en consideración el enfoque de matemáticas, constructivista y funcional

basado en la resolución de problemas, el cual se aborda con la implementación de juegos que facilitan la adquisición de saberes así como la resolución de problemas tomando en cuenta el contexto inmediato.

Cabe destacar que en lo correspondiente al servicio profesional docente se ha podido constatar que el juego contribuye a que el aprendiz vaya adquiriendo conocimientos con relación a las operaciones básicas.

Planteamiento del Problema

En la investigación realizada por el docente en formación en el grupo de práctica, se obtuvieron resultados muy precisos con respecto a los saberes de los educandos, aunado a ello se retomaron los campos formativos establecidos por la reforma integral de educación básica, se realizó un diagnóstico que se efectuó a través de la observación participativa, la interacción y aplicación de diferentes instrumentos tales como: pruebas escritas, planteamiento de problemas, que dieron pie a los siguientes resultados:

a) Con relación al campo de lenguaje y comunicación, los alumnos no presentan mayores problemáticas.

b) En relación al campo de Exploración y comprensión del mundo y social no se identificaron dificultades.

c) Con respecto al campo de Desarrollo personal y para la convivencia, tampoco presentan deficiencias.

d) En lo que concierne al último campo Pensamiento matemático, se puede afirmar que los alumnos de 3° grupo "C" presentan en su mayoría deficiencias en la resolución de problemas que implican la utilización de las operaciones básicas.

Lo anterior se considera sumamente preocupante debido a que en la escuela, los alumnos deben adquirir ciertos conocimientos, saberes y habilidades que les permitan dar, no solo una solución, sino varias para atender diversas problemáticas, tal como se hace mención en el Plan de Estudios 2011 de Educación Básica. Además de que si no dominan las operaciones no podrán avanzar en temas de matemática más complejos, tal es el caso de la resolución de ecuaciones lineales y cuadráticas entre otros.

Asimismo para la revaloración de esta problemática, se aplicó un segundo diagnóstico donde se pudo constatar, una vez más, que los alumnos tienen serios problemas para la resolución de las operaciones básicas.

Objetivos

El presente trabajo no cuenta con el mismo, debido a que por el tipo de investigación que es un ensayo de carácter "analítico explicativo" narrativo de la experiencia en la práctica continua en condiciones reales de trabajo a través de una propuesta personal. Con una metodología cualitativa, por lo cual el propósito general que se persigue es que mediante la implementación de juegos los alumnos refuercen y aprendan las operaciones básicas para dar solución a problemas matemáticos

Preguntas de investigación

Las siguientes preguntas son consideradas clave en el proceso de investigación de la propuesta de manera significativa.

1. ¿Las actividades lúdicas pueden promover el aprendizaje de las operaciones básicas en jóvenes de secundaria?

2. ¿Qué impacto tendrá en los alumnos las

actividades lúdicas?

3.¿Por qué es importante saber manejar y aplicar las operaciones básicas en la vida diaria?

4.¿Las actividades lúdicas generan un buen ambiente de aprendizaje?

5.¿Las actividades lúdicas son pertinentes para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas?

6.¿Qué oportunidades y desventajas se pueden obtener al abordar las matemáticas mediante actividades lúdicas?

Fundamentación teórica

Para la elaboración de la propuesta se leyó a autores como: Torres, Omeñaca, Cohen, Velásquez, Vygotsky, Jiménez, Chapela entre otros que hablan sobre cómo el juego puede influir en la construcción y adquisición de saberes en todos y cada uno de los discentes, además, que ponen de manifiesto el impacto que el juego presenta cuando es implementado como estrategia de enseñanza-aprendizaje.

Metodología

Identificación del problema; realización e implementación del diagnóstico; implementación de cinco juegos en cuatro etapas; evaluación lista de cotejo.

Sujetos de estudio o instrumentos aplicados

Un grupo de tercer grado de telesecundaria con 25 alumnos de un contexto semi-urbano; lista de cotejo, técnica de evaluación informal.

Proceso de intervención

Durante cuatro semanas correspondientes al servicio profesional del

docente en formación, se implementaron diversos juegos tales como: encuentra el par, el tablero y atínale al número, etc., dichos juegos tenían el objetivo de reforzar en cada uno de los estudiantes las operaciones básicas: suma, resta, multiplicación y división.

Los juegos fueron un factor primordial en la construcción de saberes de los pupilos, de igual manera cabe destacar que el juego permitió trabajar en equipos, para Acuña (s/f), el aprendizaje se genera de manera más dinámica, ya que todos los miembros aportan en beneficio de conseguir los resultados indicados; además de que como lo corrobora Viteri (2007), el trabajo en equipo contribuye a que los participantes incrementen sus conocimientos.

Cabe hacer mención que durante la implementación de juegos el alumnado se adentró en las actividades, posicionándose en un estado participativo-colaboración y sobre todo competitivo en el que lo que más querían era terminar con el juego y ser los primeros para así poder gozar ante los demás la victoria obtenida.

Torres (2002) revalida que cuando se usa el juego en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se facilita la instrucción del educando debido a que favorece y mantiene durante la clase la atención, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, además de que la competitividad se introduce en la búsqueda de aprendizaje como estímulo para el aprendizaje significativo.

Cabe destacar que cuando se utiliza el juego como estrategia de aprendizaje los resultados son significativos, éste atrae al alumno que en ocasiones presenta algún rezago educativo y lo posiciona al nivel de los demás, es realmente sorprendente

observar cómo es que la dinámica del juego causa que el o los educandos que en ocasiones no presentaban un dominio mínimo del 50% sobre el uso e implantación de las operaciones, puedan posicionarse al nivel de los demás educandos presentando un 80 o 90% de conocimientos. ¿De dónde surge la afirmación que el pupilo incrementó su conocimiento? Sin temor a la equivocación, se considera que “mediante el juego, Vygotsky (citado por Velásquez 2008), se genera la zona de desarrollo próximo”, siendo ésta la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente el problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero en esta misma línea Jiménez (1997) robustece la idea de que mediante el juego, de manera despistada se apropian de habilidades y destrezas que dan pie a su desarrollo intelectual.

Aunado a lo antes mencionado y a lo identificado durante la propuesta, cabe mencionar que el juego provoca el trabajo colaborativo donde en conjunto contribuyen a la construcción, adquisición, asimilación y practicidad de saberes, al conducir el aprendizaje se enriquece por la participación de todos y cada uno de los integrantes y esto se debe a que la manera en que se comunican resulta ser la misma.

En este sentido Vygotsky (1979), ratifica que aprender es por naturaleza un fenómeno social en el cual la adquisición del nuevo conocimiento es el resultado de la interacción de gente que participa en un diálogo.

Es importante puntualizar que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje el docente es el que debe construir y emplear

ambientes de aprendizaje para favorecer la enseñanza (Plan de estudios 2011), en este sentido cabe mencionar que el juego es un detonador importante para contribuir y generar ambientes oportunos que contribuyan en la participación, aportación e interacción del proceso de enseñanza aprendizaje.

Ordoñez (2013), afirma que el “ambiente educativo no sólo se considera el medio físico, sino las interacciones que se producen en dicho medio”.

Otro punto importante es que al finalizar cada actividad se realizaba una retroalimentación en la cual se preguntaba de qué trató la clase para verificar que realmente los pupilos estuvieran aprendiendo, asimismo se enriquecía con la intervención del maestro. Por otra parte se hacía uso del contexto inmediato para que el educando pudiera tener un panorama más amplio sobre la importancia que tienen las operaciones matemáticas en la vida cotidiana.

En este aspecto se concuerda con John Dewey (citado por Barriga 2012) “Aprender y hacer son acciones inseparables”, con lo cual se identifica y enfatiza que todo lo que se aprende debe ser puesto en práctica.

Lo anterior descrito pone de manifiesto y refuerza lo mencionado por Crespillo (2010), el juego tiene un papel determinante en la escuela y ayuda considerablemente al desarrollo intelectual.

Análisis e interpretación de resultados

Cabe mencionar que durante la implementación de los juegos el instrumento utilizado y que permitió identificar los avances de los alumnos fue la lista de cotejo, misma que arrojó datos precisos donde se destaca que los educandos por medio del

juego aprendieron a resolver problemas con operaciones básicas.

Asimismo cabe destacar que se considera como actores principales en la construcción de un ambiente adecuado donde el alumno puede aprender sin aburrirse a: el docente y el juego.

Conclusiones

El proyecto de investigación aquí descrito permitió muchos aprendizajes sobre la forma de concebir el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas.

Otra parte importante a desatacar es que la utilización e implementación de juegos durante el desarrollo de las clases de matemáticas permite y brinda al educando la oportunidad de aprender. De la misma forma cabe mencionar que el juego se debe considerar en la enseñanza ya que este es un potencial en la creación y mantenimiento de ambientes de aprendizaje.

Agradecimientos

Primeramente agradezco a la escuela Telesecundaria "Marco De Gante", por el abrirme sus puertas y permitir que realizaré mi propuesta; pero en especial agradezco a mi asesor Mtro. Jaime Barrera Reyes y tutor académico Mtro. Jesús José George Dávila ya que sin sus respectivas orientaciones, recomendaciones y sobre todo el apoyo oportuno durante la elaboración del documento no se podría haber realizado, por ello, gracias.

Fuentes de consulta

Acuña, E. C. E(S/F) *Estrategias de aprendizaje cooperativo Manual para el alumno*. Recuperado de http://www.evaluacion.unam.mx/docs/ap_coop_alumno.pdf

Ordoñez, S. M. (2013). *Planeación y evaluación educativa*. Recuperado de <http://www.aragon.unam.mx/unam/difusion/planeacion/ejemplares/57.pdf>

Torres, C. M. (2002). *El juego: Una estrategia importante*. Trujillo.

Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica

SEP (2011) *Plan de estudios 2011*.

Viteri, T. (2007). *El trabajo en equipo*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/telmoviteri/trabajo-en-equipo-en-el-aula>

Choen, D. (1972). *Como aprenden los niños*. México: SEP

Omeñaca (2002). *EL juego: una estrategia importante*. Universidad de Los Andes. Trujill

Barriga, A. F. D. (2012). *Aprendizaje por proyectos*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/raquela20/aprendizaje-por-proyectos-frida-diaz-b-12678442>.

Crespillo, A. E. (2010). *El juego como actividad de enseñanza aprendizaje*. Gibralfaro.

Velásquez, N. J. J. (2008). *Amientes lúdicos de aprendizaje*. Trillas

Jiménez, V. C. A. (1997). *La lúdica como experiencia cultural: etnografía y hermenéutica del juego*. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterial.



Las TIC y el pensamiento matemático en nivel Preescolar

Autor (s): Karen Stephany Sánchez Angel
Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Preescolar
Correo Electronico: Karen_amadeus@live.com.mx
Asesor: Hadi Santillana Romero
Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”
Línea de Investigación: Procesos matemáticos
Tipo de ponencia: Reporte de investigación

Después de entender la importancia que tienen las matemáticas en nivel preescolar, es fundamental generar retos de innovación que ayuden al desarrollo de éstas, pues si bien, las matemáticas son esenciales en todo aspecto de nuestra vida, ya que son utilizadas para resolver diversas situaciones de nuestra cotidianidad.

Cabe mencionar que dichas situaciones deben presentar algún reto y significado para el niño, pues son éstas las que involucran a una operación, que los alumnos de preescolar resuelven haciendo uso del conteo de diversas maneras, en función de las necesidades que su propio contexto le exige. Por tal razón el presente proyecto propone que en conjunto de las TIC, se puedan gestionar estrategias didácticas que ayuden al niño a vivir los procesos matemáticos de una manera más acercada a su realidad, pues estamos claros que la tecnología ha pasado a ser parte de nuestra vida cotidiana.

Palabras clave

Pensamiento Matemático
TIC
Innovación
Estrategias didácticas

Justificación

Hemos de comprender la importancia de las matemáticas en nivel preescolar, pues está de más mencionar que todo ser humano requiere hacer uso de procesos matemáticos que permitan solucionar problemas que aquejan su vida cotidiana; y de esta forma adquirir las competencias, habilidades y conocimientos que formarán la base del desarrollo humano dentro de un ámbito social.

Si bien, las matemáticas siempre se han categorizado como difíciles de hacer, incluso en lo personal puedo decir que participé en este tipo de estereotipos en cuanto a la materia, sin embargo estamos rodeados de ésta y no se puede evadir.

Por tal razón se decidió en primera instancia, elaborar un plan de trabajo en donde se pudiera modificar aunque sea mínimamente esta denominación en cuanto al pensamiento matemático se refiere.

Ahora bien, no se puede decir que todo este análisis que se está exponiendo, proviene del interés y curiosidad por saber que hay más allá de las matemáticas, sino también parte del diagnóstico implementado en los alumnos de tercer año grupo C. Dicho lo anterior, es necesario mencionar que este proyecto no sólo menciona este enfoque, pues éste será acompañado de una serie de aspectos que harán que de una manera entrelazada se logre un cambio en la manera en cómo se plantean y desarrollan las matemáticas a nivel preescolar.

Planteamiento del Problema

Al realizar el diagnóstico a los niños, el campo formativo que apareció más bajo en cuanto a los resultados obtenidos fue precisamente Pensamiento matemático, por las actividades que realicé utilizando el aspecto de número, pude darme cuenta de que no reconocen los números y presentan mucha dificultad con los principios de conteo. Por tal razón, este campo fue un foco de atención importante para mí.

Objetivos

Se esperaba que con esta nueva metodología encaminada con la tecnología, pudiera dar un plus importante dentro de la concepción de la educación con los alumnos, así como el cambio de ideologías y actitudes. Se pretendía que se viera a las matemáticas desde otra óptica, con el fin de mejorar y potenciar los conocimientos y habilidades en los pequeños.

Preguntas de investigación

¿De qué manera se puede vincular

las TIC con la realización de estrategias que permitan desarrollar el campo de pensamiento matemático?

Fundamentación Teórica

Los fundamentos del pensamiento matemático están presentes desde edades tempranas. Como consecuencia de los procesos de desarrollo y de las experiencias que viven al interactuar con su entorno, las niñas y los niños desarrollan nociones numéricas, espaciales y temporales que les permiten avanzar en la construcción de nociones matemáticas más complejas. (SEP, 2011)

Actualmente la manera en que las matemáticas se enseñan en los preescolares ha ido cambiando considerablemente a través de los años, así como han cambiado las necesidades de la sociedad y se ha descubierto más acerca de cómo aprenden los niños.

Para comprender el actual enfoque didáctico se presentará brevemente el recorrido de esta ciencia. En general se señalan tres periodos significativos: El tradicional, el moderno y el actual, los cuales nos sugiere la autora Silvia García en el libro "Sentido Numérico".

Martínez (2003) dice que las nuevas tecnologías precisan de unas necesidades previas, sin las cuales no puede hablarse de su incorporación a ningún ámbito de la enseñanza.

Metodología

Para la implementación de estrategias dentro de un margen de innovación, fue necesario llevar a cabo un proceso de diagnóstico, en el cual se estructuraron una serie de actividades que aludían a cada campo formativo; estas actividades fueron

llevadas a cabo durante una semana, en donde se evaluaron a través de rubricas elaboradas específicamente para cada campo, obteniendo así resultados más precisos y concretos, pues se estipularon rangos de desempeño en cuanto a los aprendizajes esperados. La información recabada mediante los instrumentos de investigación antes mencionados, fueron interpretados sumando los puntos que se obtuvieron en cada rango de cada campo formativo. Sin embargo, se realizó un muestreo de los resultados analizados en las rubricas, y se decidió evaluar solo a diez niños al azar, es decir sin tener consideraciones a su nivel de aprendizaje, lo cual permitió ampliar un rango más grande y más cercano con la realidad.

De tal manera, los resultados obtenidos arrojaron el espacio en el que los niños estaban más bajos y en el cual tendría que diseñar y aplicar las estrategias innovadoras. Este enfoque se dirigía justamente al campo formativo pensamiento matemático. Es necesario mencionar que se sumaron y promediaron los puntos de cada rango para identificar en qué aspecto se necesita hacer hincapié, y éste fue el de número.

Sujetos de estudio

El principal sujeto de estudio y en el cual se basa este proyecto es el niño de edad preescolar, pues la intención es mejorar su desarrollo dentro del marco de pensamiento matemático.

Proceso de Intervención

La planeación elaborada para llevar a cabo la innovación tuvo como base a autores como Cecilia Fierro (1999) y Antonio Latorre (2005) contemplando aspectos y sugerencias relevantes para la intervención docente.

El marco de actividades del proyecto se

conformó por 18 actividades con una duración de 30 minutos cada una aproximadamente. Se ejecutaron consecutivamente y con la participación de algunos padres de familia, para poder reforzar en casa lo visto en clase; por tal razón les fueron proporcionados algunos materiales educativos con relación al proyecto y un software matemático.

Análisis de resultados

Una vez aplicado todo lo estipulado anteriormente, debo decir que los resultados no cumplieron con los objetivos prealecionados en su totalidad, si bien si se vieron resultados en cuanto al diagnóstico y a la última evaluación que se hizo con los niños, no se pudo lograr realizar un cambio en la actitud de la docente respecto a la nueva forma de intervención con ayuda de los elementos esenciales dentro de la propuesta: la innovación y el uso o ayuda de las TIC, en el espacio de matemáticas.

Siendo este el primer ciclo, y usando instrumentos de evaluación como rubricas, listas de cotejo, diarios y tablas de autogestión.

Conclusiones

Después de haber analizado, filtrado, seleccionado y aplicado todo el proceso teórico, puedo decir que desarrollé habilidades y competencias relacionadas al uso de herramientas que impactaron directa e indirectamente.

Así pues, me percaté y comprobé que el uso de las TIC en educación, permite otorgar múltiples oportunidades y beneficios a alumnos y profesores, pues favorecen relaciones sociales, construcción del conocimiento y razonamiento.

Fuentes de consulta

Fierro, Cecilia (1999). *Transformando la práctica docente*. Barcelona: Paidós

Latorre, Antonio. (2005). *La investigación-acción*. Conocer y cambiar la práctica educativa. España: Graó.

Martínez, F. (2003). *El profesorado ante las nuevas tecnologías*. En J. Cabero, F.

Silvia, G. (2006). *Sentido Numérico*. Colombia: Amber.



Competencias matemáticas en alumnos de bachillerato a partir de situaciones didácticas desde la teoría socioepistemológica

Autor (s): Valentín Gerardo Zavaleta Ruiz
Nivel Académico: Maestro en Educación Superior (candidato a Dr. en Educación)
Correo Electrónico: gezar2014@hotmail.com
Asesor: Dr. Dr. Edgar Gómez Bonilla
Institución: Universidad La Salle Benavente, Puebla
Línea de Investigación: Estrategias de aprendizaje en los diversos campos formativos

En esta investigación de enfoque cuantitativo de tipo experimental exploratorio y correlacional, se valoró si las Situaciones Didácticas desde la Teoría Socioepistemológica desarrollaban las competencias matemáticas en estudiantes del Centro de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios No. 123, de Santa Lucía del Camino Oaxaca.

El diseño fue cuasiexperimental y se utilizó una muestra no aleatoria conformada por 70 alumnos de matemáticas de segundo grado. La muestra se dividió en dos grupos mixtos que fueron: A) Grupo de Control y B) Grupo Experimental, con 35 alumnos cada uno.

En el grupo experimental se implementaron las situaciones didácticas desde la teoría socioepistemológica. Los instrumentos utilizados para medir las variables se elaboraron con la técnica Likert, y expresamente diseñadas para evaluar las competencias matemáticas a partir de situaciones didácticas desde la teoría

socioepistemológica.

Los instrumentos se validaron con la prueba no paramétrica binomial y su confiabilidad se obtuvo con el coeficiente alfa de Cronbach. En la comparación de variables hubo un incremento en el nivel de desarrollo de las competencias matemáticas de 28% con un nivel de significancia de 5%. El coeficiente de correlación, r de Pearson, entre las dos variables fue de 0.878.

Palabras clave

Situaciones didácticas
Socioepistemología
Competencias matemáticas

Justificación

La justificación de este trabajo estriba en que las situaciones didácticas en la enseñanza matemática, se han convertido en una de las alternativas pedagógicas más importante para el desarrollo del pensamiento formal abstracto en alumnos de bachillerato.

Planteamiento del problema

En la Prueba [ENLACE, 2014] para el nivel Media Superior, aplicado en México al último grado de bachillerato, arrojó que el 61% de los alumnos está en el nivel de desempeño insuficiente.

En la Prueba [PLANEA, 2015] para el nivel Media Superior, aplicada en Oaxaca, indicó que 5 de cada 10 alumnos tienen un nivel de dominio elemental en matemáticas.

En el CBTis No. 123 hay evidencias que los alumnos tienen fuertes dificultades en resolver problemas de su entorno, usando las matemáticas.

Objetivo general

Valorar si las situaciones didácticas desde la teoría socioepistemológica, desarrollan las competencias matemáticas en estudiantes del segundo semestre del centro de bachillerato tecnológico industrial y de servicios No. 123 de santa lucía del camino, Oaxaca.

Objetivos específicos

Evaluar si las situaciones didácticas desde la teoría socioepistemológica desarrolla la capacidad de razonamiento y demostración matemática en las estudiantes del grupo experimental.

Valorar si las situaciones didácticas desde la teoría socioepistemológica desarrolla la capacidad de comunicación matemática en las estudiantes del grupo experimental.

Explorar si las situaciones didácticas desde la teoría socioepistemológica desarrolla la capacidad de resolución de problemas en las estudiantes del grupo experimental.

Preguntas de investigación

¿Las situaciones didácticas desde la

teoría socioepistemológica desarrollan las competencias matemáticas en estudiantes del segundo semestre del centro de bachillerato tecnológico industrial y de servicios no. 123 de santa lucía del camino, centro Oaxaca?

Fundamentación Teórica

El aprendizaje matemático es entendido como la modificabilidad provocada por el docente de los conocimientos previos del alumno para que construya otros nuevos. En este sentido (Sesca, 2000) menciona que es el docente quién debe procurar que se produzca un conflicto cognitivo, a partir de los conocimientos previos y además genere en el alumno un “hacer matemático”.

Para la teoría socioepistemológica el problema educativo no es el de la constitución de objetos abstractos, sino el de su significación culturalmente situada. (Cantoral, Reyes y Montiel, 2014) dicen que el problema mayor en el ámbito educativo no es de la aprehensión individual de objetos abstractos, sino el de la democratización del aprendizaje, es decir, que los estudiantes disfruten y participen de la cultura matemática enraizada en sus propias vidas.

El significado del saber matemático del alumno está fuertemente influenciado por la forma didáctica con que el contenido le es presentado. El desarrollo del alumno dependerá de la estructuración de las diferentes actividades de aprendizaje a través de una situación didáctica. Al respecto (Pachón, 2004) comenta que es el maestro quien organiza sistemática-mente los trabajos de los alumnos para que integren los nuevos conocimientos, adquieran los hábitos de operaciones y acciones mentales, asimismo la capacidad de descubrir conocimientos nuevos y de hallar nuevos modos de acción.

Metodología

Hipótesis General

Existe una fuerte correlación entre la aplicación de las Situaciones Didácticas desde la Teoría Socioepistemológica y el desarrollo de las Competencias Matemáticas en estudiantes del segundo semestre del Centro de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios No. 123 de Santa Lucía del Camino, Centro Oaxaca.

Enfoque de investigación

El enfoque de este estudio es cuantitativo ya que consiste en medir la intensidad de relación de dos variables.

Tipo de investigación

En este estudio se ha manipulado intencionalmente la variable independiente para analizar los efectos que la manipulación tiene en una variable dependiente por lo que responde a un tipo Experimental Exploratorio y Correlacional.

Diseño de investigación

El diseño es cuasi-experimental porque se utilizó una muestra no probabilística. La muestra ha estado conformada por 70 alumnos del 2° semestre de Bachillerato. La muestra se dividió en dos grupos que fueron: A) Grupo de Control con, 35 alumnos y B) Grupo Experimental, con 35 alumnos.

Las y los estudiantes y del grupo experimental y del grupos control se consideraron apareados en términos del nivel de formación académica. En lo general el diseño que se utilizó en esta investigación fue un diseño de comparación con un grupo estático. En lo particular se utilizó el de un grupo control sin tratamiento.

Al grupo de control "A" se le aplico solo el instrumento No.1 al inicio (pretest) y al final (postest); en cambio al grupo experimental

"B" se le aplicaron los instrumentos No. 1 y No. 2, tanto al inicio (pretest) como al final (postest).

Instrumentos aplicados

INSTRUMENTO de EVALUACIÓN No.1

Título de la Tesis de Doctorado: **COMPETENCIAS MATEMÁTICAS EN ALUMNOS DE BACHILLERATO A PARTIR DE SITUACIONES DIDÁCTICAS DESDE LA TEORÍA DE LA TEORÍA SOCIOEPISTEMOLÓGICA.**

Tesisista: **Valentín Gerardo Zavaleta Ruiz**

Encuesta para la autoevaluación de Situaciones Didácticas desde la Teoría Socioepistemológica X

Estimado alumno:
Una situación didáctica es un conjunto de relaciones establecidas explícitamente y/o implícitamente entre un alumno o un grupo de alumnos, en un cierto medio, comprendiendo, eventualmente, instrumentos y objetos y, un sistema educativo (el profesor) con la finalidad de posibilitar a los alumnos un saber constituido o en vías de constitución. En otras palabras una situación es un modelo de interacción de un sujeto con cierto medio que determina a un conocimiento dado como el recurso del que dispone el sujeto para alcanzar o conservar en este medio un estado favorable. Algunas de estas situaciones requieren de la adquisición anterior de todos los conocimientos y esquemas necesarios, pero hay otras que ofrecen una posibilidad al sujeto para construir por sí mismo un conocimiento nuevo en un proceso genético.

Esta escala de valoración tiene como objetivo caracterizar tu apreciación de las Situaciones Didácticas desde la Teoría Socioepistemológica. Tu opinión es de gran importancia para nosotros y constituirá una aportación en esta investigación. Los resultados se traducirán en beneficio para esta institución. Te pedimos contar con absoluta veracidad a cada uno de los siguientes enunciados. Este instrumento requiere aportes datos en la parte posterior.

Instrucciones: Responde marcando con una (x) en aquel recuadro que expresa mejor tu opinión. La escala es:

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	No estoy en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

N°	Ítem	Valoración
1	Como estudiante de bachillerato afirmo que entiendo lo que es un medio material o simbólico y que puedo actuar sobre él en un problema de modelación matemática.	1 2 3 4 5
2	Como estudiante de bachillerato afirmo que se lo que son las situaciones de acción y para un problema de modelación matemática, puedo poner en acción los conocimientos implícitos.	1 2 3 4 5
3	Como estudiante de bachillerato afirmo que en un problema de modelación matemática, puedo actuar sobre un medio material para desarrollar un modelo matemático de una situación problema.	1 2 3 4 5
4	Como estudiante de bachillerato afirmo que en un problema de modelación matemática, puedo actuar sobre un medio simbólico para desarrollar un modelo matemático de un problema de mi entorno.	1 2 3 4 5
5	Como estudiante de bachillerato afirmo que en un problema de modelación matemática, puedo desarrollar situaciones de acción con el propósito de construir un modelo matemático.	1 2 3 4 5
6	Como estudiante de bachillerato afirmo que en un problema de modelación matemática, puedo poner en acción los conocimientos implícitos, con el fin de obtener un modelo matemático.	1 2 3 4 5
7	Como estudiante de bachillerato afirmo que en un problema de modelación matemática, puedo poner en acción los conocimientos implícitos, con el fin de actuar sobre un medio material o simbólico.	1 2 3 4 5
8	Como estudiante de bachillerato afirmo que se la función de los emisores en un caso modelación matemática para un problema de la cotidianidad.	1 2 3 4 5

N°	Ítems	Valoración
9	Como estudiante de bachillerato afirmo que conozco las situaciones de formulación y puedo ponerlas en práctica en un caso de modelación matemática.	1 2 3 4 5
10	Como estudiante de bachillerato afirmo que se el rol de los emisores y el rol de los receptores en situaciones de formulación para un caso de modelación matemática.	1 2 3 4 5
11	Como estudiante de bachillerato afirmo que se cómo un receptor puede comprender el mensaje del emisor y cómo actuar, en un medio material o simbólico, en base al contenido del mensaje.	1 2 3 4 5
12	Como alumno de bachillerato afirmo que puedo formular explícitamente un mensaje destinado a otro alumno o grupo de alumnos, en un caso de modelación matemática.	1 2 3 4 5
13	Como estudiante de bachillerato afirmo que puedo actuar sobre un medio material o simbólico en base al conocimiento contenido en un mensaje del emisor.	1 2 3 4 5
14	Como alumno de bachillerato afirmo que en una situación de modelación matemática, se cómo formular un mensaje a otro alumno o grupo de alumnos para que ellos actúen sobre el medio.	1 2 3 4 5
15	Como estudiante de bachillerato afirmo que se diferenciar, para un caso de modelación matemática, la función de emisor y del receptor en la actuación sobre un medio, ya sea material o simbólico.	1 2 3 4 5
16	Como estudiante de bachillerato afirmo que se que son las situaciones de validación, para un caso de modelación matemática.	1 2 3 4 5
17	Como estudiante de bachillerato afirmo que se cómo enunciar aseveraciones sobre la falsedad o verdad de las mismas, en un caso de modelación matemática.	1 2 3 4 5
18	Como estudiante de bachillerato afirmo que tengo la capacidad de sancionar aseveraciones, ya se aceptándolas, rechazándolas, pedir pruebas u oponer otras aseveraciones.	1 2 3 4 5
19	Como alumno de bachillerato afirmo que para un caso de modelación matemática, puedo enunciar aseveraciones y ponerme de acuerdo sobre la verdad o falsedad de las mismas.	1 2 3 4 5
20	Como estudiante de bachillerato afirmo que por un caso de modelación matemática, puedo desarrollar situaciones de validación enunciando aseveraciones, aceptadas, rechazarlas o proponer otras aseveraciones.	1 2 3 4 5
21	Como estudiante de bachillerato afirmo que a través de las situaciones de validación, en modelación matemática, puedo construir un conocimiento significativo.	1 2 3 4 5
22	Como estudiante de bachillerato afirmo que a través de enunciar aseveraciones, aceptadas, rechazadas, pedir pruebas u oponer otras, construyo mi propio conocimiento.	1 2 3 4 5
23	Como estudiante de bachillerato afirmo que a través de las situaciones de validación, en modelación matemática, puedo aprender los contenidos del programa al sancionar aseveraciones.	1 2 3 4 5
24	Como estudiante de bachillerato afirmo que mi conocimiento matemático es de mayor calidad, al desarrollar situaciones de acción, formulación y validación para modelación matemática.	1 2 3 4 5

INSTRUMENTO de EVALUACIÓN No. 2

Título de la Tesis de Doctorado: COMPETENCIAS MATEMÁTICAS EN ALUMNOS DE BACHILLERATO A PARTIR DE SITUACIONES DIDÁCTICAS DESDE LA TEORÍA SOCIOEPISTEMOLÓGICA.

Testista: Valentin Gerardo Zavaleta Ruiz

Encuesta para la autoevaluación de las Competencias matemáticas

Y

Estimado alumno:

La competencia matemática es la habilidad para utilizar y relacionar números y sus operaciones, los símbolos y las formas de expresión y el razonamiento matemático, para producir e interpretar distintos tipos de información, para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral. En este estudio las competencias matemáticas se desarrollarán a través de las capacidades de matemática: razonamiento y demostración, comunicación matemática y resolución de problemas.

Esta escala de valoración tiene como objetivo caracterizar tu apreciación de las Competencias Matemáticas. Tu opinión es de gran importancia para nosotros y constituirá una aportación en esta investigación. Los resultados se traducirán en beneficio para esta institución. La encuesta es anónima y te pedimos contestar con absoluta veracidad a cada uno de los siguientes enunciados.

Instrucciones: Responde marcando con una (x) en aquel recuadro que expresa mejor tu opinión. La escala es:

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

Nº	Ítems	Valoración				
1	Como estudiante de bachillerato afirmo que se analizar las relaciones entre dos o más variables de un proceso social, para determinar o estimar su comportamiento.	1	2	3	4	5
2	Como estudiante de bachillerato afirmo que se analizar las relaciones entre dos o más variables de un proceso natural, para determinar o estimar su comportamiento.	1	2	3	4	5
3	Como alumno de bachillerato afirmo que a partir de un problema, puedo elegir un enfoque determinista o aleatorio para el estudio de un proceso o situación.	1	2	3	4	5
4	Como alumno de bachillerato afirmo que a partir de un problema social cotidiano, puedo analizar la relación entre la variable dependiente y la variable independiente.	1	2	3	4	5
5	Como estudiante de bachillerato afirmo que se diferenciar entre una variable dependiente y una independiente y las puedo relacionar con una relación causa efecto en un fenómeno de mi entorno.	1	2	3	4	5
6	Como estudiante de bachillerato afirmo que puedo interpretar, diagramas y textos con símbolos matemáticos y científicos.	1	2	3	4	5
7	Como alumno de bachillerato afirmo que puedo explicar e interpretar los resultados obtenidos y los puedo contrastar con otros resultados.	1	2	3	4	5
8	Como estudiante de bachillerato afirmo que puedo argumentar la solución obtenida de un problema con diferentes métodos.	1	2	3	4	5

Nº	Ítems	Valoración				
9	Como estudiante de bachillerato afirmo puedo argumentar la solución obtenida de un problema con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.	1	2	3	4	5
10	Como estudiante de bachillerato afirmo puedo argumentar la solución obtenida de un problema con diferentes lenguajes y el uso las TICs.	1	2	3	4	5
11	Como estudiante de bachillerato afirmo puedo explicar los resultados obtenidos de un problema y puedo argumentar su solución con diferentes métodos.	1	2	3	4	5
12	Como alumno de bachillerato afirmo que puedo comparar y explicar los resultados obtenidos y los puedo diferenciar con otros resultados.	1	2	3	4	5
13	Como estudiante de bachillerato afirmo que puedo construir e interpreta modelos matemáticos para la comprensión y análisis de distintas situaciones.	1	2	3	4	5
14	Como estudiante de bachillerato afirmo que puedo desarrollar y explica modelos matemáticos para la comprensión y estudio de distintas situaciones.	1	2	3	4	5
15	Como estudiante de bachillerato afirmo que puedo diseñar y demostrar modelos matemáticos para la observar y analizar distintas situaciones.	1	2	3	4	5
16	Como estudiante de bachillerato afirmo que se formular y resolver problemas matemáticos, aplicando diferentes enfoques.	1	2	3	4	5
17	Como estudiante de bachillerato afirmo que se enunciar y resolver problemas matemáticos, aplicando diferentes perspectivas.	1	2	3	4	5
18	Como estudiante de bachillerato afirmo que se expresar y solucionar problemas matemáticos, aplicando diferentes visiones.	1	2	3	4	5
19	Como estudiante de bachillerato afirmo que se formular y resolver problemas matemáticos, aplicando diferentes enfoques.	1	2	3	4	5
20	Como estudiante de bachillerato afirmo que se describir y solucionar problemas matemáticos, aplicando diferentes métodos.	1	2	3	4	5
21	Como estudiante de bachillerato afirmo que se cuantificar y representar matemáticamente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas.	1	2	3	4	5
22	Como estudiante de bachillerato afirmo que se ponderar y simbolizar matemáticamente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas.	1	2	3	4	5
23	Como estudiante de bachillerato afirmo que se contrastar experimental o matemáticamente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas.	1	2	3	4	5
24	Como estudiante de bachillerato afirmo que se cuantificar, representar y contrastar experimentalmente las magnitudes del espacio y las propiedades físicas.	1	2	3	4	5

Características del curso-taller que se impartió

Al grupo experimental "B" con 35 alumnos se le impartió un curso-taller, en dicho curso-taller se desarrollaron las situaciones didácticas desde la teoría socioepistemológica, con el propósito de desarrollar las competencias matemáticas en los alumnos. Este curso-taller se diseñó con 20 módulos, de 2 horas cada uno, para un total de 40 horas.

Los ejes que se consideraron en el curso-taller fueron: 1) Eje cantidad, 2) Eje cambio y relaciones y 3) Eje de espacio y forma.

Validez de los instrumentos

Para validar los instrumentos que se utilizaron en este trabajo para medir las variables, se utilizó la prueba no paramétrica binomial. Para desarrollar esta prueba se utilizó el programa IBM SPSS Statistics versión 23.

Confiabilidad de los instrumentos

Para establecer la confiabilidad de los instrumentos se aplicó coeficiente alfa de Cronbach. El parámetro se determinó para una muestra piloto de 15 alumnos.

Para calcular esta prueba se utilizó el programa IBM SPSS Statistics versión 23.

La intervención en el aula se describió a través de una Planeación Didáctica Argumentada. Esta planeación utilizó el criterio de enunciados guía con la intención de evaluar más apropiadamente la calidad de la intervención, la mediación y la forma de la práctica docente.

Análisis e interpretación

En los datos descritos en la tabla se muestra que la intensidad de relación entre las situaciones de aprendizaje desde la Teoría Socioepistemológica y las Competencias Matemáticas, que son las dos variables que se establecieron en este proyecto, tiene una r de Pearson de 0.878. Esto significa que los dos variables están estrechamente relacionadas, o que la intensidad de relación entre las dos variables es fuerte. Por lo tanto la hipótesis planteada queda probada desde el punto de vista correlacional.

En el análisis de las gráficas estas muestran un incremento del 20% en las Competencias Matemáticas al desarrollar las Situaciones Didácticas desde la Teoría Socioepistemológica.

Como resumen podríamos decir de acuerdo con [Pachón, 2004] que la interacción entre los sujetos de la situación didáctica acontece en el medio didáctico que el docente elaboró para que se lleve a cabo la construcción del conocimiento (situación didáctica) y pueda el estudiante, a su vez, afrontar aquellos problemas inscritos en esta dinámica sin la participación del docente.

Conclusiones

A partir de la hipótesis planteada se puede argumentar que esta hipótesis queda ampliamente probada, desde el punto de vista correlacional. Esto significa que las Situaciones de Aprendizaje desde la Teoría Socioepistemológica, si desarrollan las Competencias Matemáticas

Fuentes de consulta

Araujo, F. U. (2008). *El Aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad*. Investigación e innovación educativa.

Cantoral, R. (2000). *El Pensamiento Matemático*. México, D.F.: Trillas, S.A.

Cantoral, R. (2002). *Desarrollo del Pensamiento Matemático: El Caso de Visualización de Funciones*. Mexico, D.F.: Acta Latinoamericana de Matemática Educativa.

Cantoral, R. (2006). *Socioepistemología y Representaciones: Algunos Ejemplos*. Distrito Federal, México: Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa.

Pachón, A. M. (2004). *Niveles de razonamiento*. Revista Latinoamericana de investigación en matemática educativa.



La enseñanza de la suma empleando las regletas cuisenaire con una alumna que presenta discapacidad intelectual

Autor (s): Rubí Guadalupe Morales Pérez
Correo Electrónico: ruby260993@hotmail.com

M.I.E. Roberto Gutiérrez Rivera
Correo Electrónico: rgrivera19@hotmail.com

M.P. Flor de María Moreno Luna
Correo Electrónico: Florluna6@gmail.com

Institución: Escuela Normal de Educación Especial
Línea de Investigación: Estrategias didácticas y enfoques especiales

El artículo valora y analiza las habilidades, las competencias y los conocimientos que se favorecen en la enseñanza de la suma al emplear las regletas de Cuisenaire en la versión tradicional y digital, como recurso didáctico que responda a las Necesidades Educativas Especiales (N.E.E) de una estudiante que presenta Discapacidad Intelectual (D.I) asociada a Síndrome Down.

Palabras clave

Discapacidad Intelectual
Síndrome de Down
Regletas de Cuisenaire
Enseñanza de la suma

Justificación

El Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Especial 2004, refiere que durante el 7º y 8º semestres los estudiantes normalistas, realicen su trabajo docente en los servicios de Educación Especial, el presente trabajo de investigación, se realizó en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) de una escuela primaria en el ciclo escolar 2015-2016.

El trabajo docente, permite contribuir a la formación inicial del futuro maestro en el ámbito de la Educación Especial, la cual tiene como misión, dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de las personas con discapacidad, transitoria o definitiva y atenderlos educandos de manera adecuada, acorde a sus condiciones socioeconómicas, propiciando su integración e inclusión en las escuelas mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos (DOF, 2015, p.18).

¹ Refiere al Centro de Atención Múltiple (CAM) y en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

El análisis y la reflexión de la práctica docente es de vital importancia, porque a través de ello, fue posible diseñar y elaborar una Propuesta de Intervención que respondiera a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que presenta una alumna con Discapacidad Intelectual, mediante la puesta en marcha de una propuesta

didáctica que favoreciera el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de las matemáticas, empleando como estrategia las Regletas Cuisenaire.

Planteamiento del problema

María de Jesús es una estudiante que presenta Discapacidad Intelectual asociada a Síndrome de Down, que estudia el 4° grado en una escuela primaria de la ciudad de Oaxaca. El maestro de aula regular desconoce las características de la discapacidad, así como las estrategias pedagógicas que propicien la atención e integración educativa de la estudiante en las actividades que se desarrollan en clases, sin embargo, reconoce que implica retos profesionales, por ser la primera vez que trabaja con una estudiante con discapacidad.

María recibe atención de las áreas de pedagogía, psicología y comunicación y lenguaje de la USAER. La maestra de pedagogía trabaja únicamente la adquisición de la lectoescritura con la estudiante en el aula de apoyo, restándole importancia al aprendizaje de las matemáticas, el área de Comunicación y Lenguaje aborda los problemas de lenguaje y el área de Psicología orienta su desarrollo psicosexual.

En esencia, se prescinde del trabajo colaborativo que permita superar la carencia de información que presenta el docente de aula regular con base a la asesoría que ofrezca el profesor de apoyo sobre las adecuaciones curriculares significativas y no significativas a efectuar a la metodología así como a las estrategias pedagógicas que beneficien el abordaje de los contenidos, las competencias, y las habilidades matemáticas que impacten en el aprendizaje de la estudiante. Centrado en las nociones básicas de matemáticas que posee la estudiante, que fortalezca los aprendizajes

memorísticos que posee, tales como: Saber leer y escribir números naturales del 1 al 5, contar del 1 al 10, equivocándose en ciertas ocasiones, y del 10 al 15, utilizando un referente visual o auditivo, sin llegar a establecer adecuadamente la relación símbolo objeto de aprendizaje.

A la par, responde al canal de aprendizaje visual-kinestésico, ritmo lento de aprendizaje que caracteriza a la alumna, demandando implementar estrategias que asocien la información sensorial-perceptual a sensaciones, movimientos, colores, objetos tangibles que potencien la memoria muscular y visual de la estudiante.

Objetivo general

Valorar el nivel de aprovechamiento de la estudiante con DI, a partir del empleo de las Regletas Cuisenaire de forma tradicional o digital.

Objetivos específicos

Valorar el nivel de aprendizaje que genera las Regletas Cuisenaire en la enseñanza de la suma con una estudiante que presenta DI.

Identificar las habilidades matemáticas que se favorecen al emplear las Regletas Cuisenaire de forma tradicional o digital.

Preguntas de investigación

Con base a la situación problemática planteada, se formularon las siguientes preguntas de investigación:

¿En qué término, las Regletas Cuisenaire favorecen el aprendizaje de la suma en una alumna con DI?

¿Qué habilidades desarrolla la estudiante ante la implementación de las Regletas Cuisenaire de forma tradicional o digital?

Fundamentación teórica

El presente trabajo muestra un caso de DI, asociado a Síndrome de Down, el cual

es definido como una alteración que ocurre cuando un individuo tiene una copia extra total o parcial en el cromosoma 21 (Sociedad Nacional del Síndrome de Down, s/f).

La Discapacidad Intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años (AAIDD, 2011, p. 33).

La condición de la DI es el retraso intelectual, mismo que afecta el aprendizaje educativo. Estos estudiantes por su condición, requieren de apoyos didácticos que den respuesta a sus NEE, los apoyos son recursos y estrategias capaces de promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, que mejoran el funcionamiento individual (Lucksson y cols, 2002, citado por AAIDD, 2011, p. 151).

En cambio, las necesidades de apoyo constituyen un constructo psicológico que hace referencia al patrón e intensidad con que se brindan, necesarios para que una persona participe en actividades relacionadas con un funcionamiento humano estándar (Thompson y cols, 2009, citado por AAIDD, 2010, p.135). Es a la escuela a la que le corresponde, a través del profesor de grupo, proporcionar dichos apoyos considerando el asesoramiento del profesor de Educación Especial y en forma conjunta tomar las decisiones para el diseño de propuestas de intervención pedagógica que respondan a las necesidades de aprendizaje de éstos estudiantes.

En el ámbito de las matemáticas, su enseñanza reclama un conocimiento profundo de la didáctica de la asignatura,

para convertir la clase en un espacio social que favorezca el desarrollo de competencias matemáticas, mediante la construcción de conocimientos, empleando estrategias y herramientas que le permitan, incrementar nuevas habilidades, destrezas y actitudes hacia el estudio de las matemáticas.

El eje principal a considerar es el Plan de Estudios 2011 de la educación básica que establece como enfoque didáctico diseñar secuencias de situaciones problemáticas que incorporen distintas formas de cómo resolver los problemas, formular argumentos que validen los resultados a partir del centro de interés de los alumnos (SEP, 2011, p.75).

En este sentido, las situaciones problemáticas son consideradas como el medio que propicia el uso de herramientas matemáticas y de los procesos para construir conocimientos, con la finalidad de superar las dificultades durante el aprendizaje. El desafío radica en estructurar el conocimiento previo con el nuevo, para modificarlo, ampliarlo, rechazarlo o volver a aplicarlo. La enseñanza de las matemáticas en los estudiantes con DI requieren de material concreto y manipulable, que sirva de medio para la construcción de nuevos conocimientos en esta materia. El trabajo de la suma fue a través del empleo de las Regletas Cuisenaire de forma tradicional y digital, como una herramienta centrada en responder a las NEE de la niña con DI.

Las regletas Cuisenaire, están constituidas por:

Diez prismas de madera de un centímetro cuadrado de sección y de diferentes longitudes, que van desde un centímetro hasta diez centímetros, cada una de un color diferente. Tienen asignado un número y color, el cual coincide con su longitud (Fernández, 1989, p. 1).

Su aplicación consiste en el empleo de las regletas en dos versiones: la tradicional y la digital. La tradicional se refiere al uso de las regletas en material tangible y la aplicación digital respeta la forma, estructura y apariencia de las Regletas Cuisenaire, sin embargo, combina las ventajas de las nuevas tecnologías con la experimentación de los materiales, mediante una manipulación digital.

Metodología

El trabajo de investigación se fundamenta en el paradigma cualitativo, adoptando una doble postura metodológica, la Investigación Acción centrado en un estudio de caso. La investigación acción en la escuela garantiza analizar las acciones cotidianas del profesor así como las situaciones sociales que experimentan (Elliot, 1990, p. 82). Valora los procesos de intervención en torno al caso, propiciando el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (Stake, 2010, p. 11).

El caso permite observar, analizar, interpretar y comprender el actuar docente desde el trabajo académico, propicia la autorreflexión y autorregulación de la práctica docente a partir de implementar estrategias de intervención pedagógica que responda a las NEE de los casos que atiende. El profesor actúa como un investigador de casos, como evaluador que describe y sugiere estudios así como programas de intervención posteriores emanados de la discusión y toma de decisiones conjuntas. (Stake, 2010, p. 86)

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

La investigación analiza el caso de una niña con DI que cursa el cuarto grado de

educación primaria, se evaluó su desempeño académico a través de la observación con apoyo de una rúbrica, que contempla rasgos específicos que propiciaron determinar su nivel de aprendizaje a partir de aplicar en forma tradicional y digital las Regletas Cuisenaire.

Proceso de intervención

La fase inicial consistió en efectuar la observación participante a nivel grupal e individual, permitiendo identificar la problemática educativa presente en una estudiante con Discapacidad Intelectual, con apoyo del diario de campo y la guía de observación.

Se diseñó y elaboró una propuesta didáctica basada en la enseñanza de las matemáticas, empleando como estrategia las Regletas Cuisenaire, abordada desde dos modalidades: tradicional y digital. Se familiarizó a la estudiante con el uso de las regletas, mediante actividades que favorecieran la discriminación visual, los colores y los tamaños. Se fomentó el concepto de número, conteo, la agrupación, la suma y la identificación de la suma en planteamientos matemáticos.

Finalmente, se valoró el nivel de aprendizaje que adquirió la estudiante al emplear la Regletas Cuisenaire de forma tradicional y digital.

Análisis e interpretación de resultados

Los datos se obtuvieron a partir de la observación de dos evaluadores externos y la alumna practicante, mismos que aplicaron una rúbrica que contiene criterios de evaluación sobre la adquisición de conceptos, el desempeño académico, el uso y manejo de las Regletas Cuisenaire de forma digital y concreta. Se diseñó un cuadro comparativo que permitió el análisis,

la comparación e interpretación de la información a partir de la triangulación de datos.

El nivel de desempeño se determinó mediante la interpretación de una matriz de valoración que contiene niveles de desempeño.

Conclusiones

Con base al análisis e interpretación de los resultados, se determina que mediante la manipulación de las Regletas Cuisenaire de forma concreta, la estudiante ha podido establecer una relación entre valor, color y tamaño; logra representar una cantidad menor que diez empleando valores de equivalencia y al establecerla realiza sumas sencillas al igual que en la versión digital poniendo de manifiesto la resolución de problemas acorde al enfoque de las matemáticas que establece el Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica.

Las Regletas Cuisenaire como herramienta para el aprendizaje de los números y su valor posicional son un referente concreto en la concepción del número y el aprendizaje de la suma, por lo que, ahora la estudiante es capaz de resolver y representar sumas con dos dígitos, respetando el orden, sumando unidad con unidad y decena con decena. Debido a que presenta problemas en su lenguaje, específicamente en su pronunciación, se le dificulta leer cantidades con dos cifras.

Agradecimientos

A las y los docentes de educación regular y educación especial por facilitar el espacio para la práctica docente y permitir la implementación de una Propuesta didáctica con una niña que presenta DI asociada a Síndrome de Down.

Fuentes de consulta

Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y de Desarrollo (AAIDD, 2011). **Manual de Discapacidad Intelectual**. Definición, Clasificación y Sistemas de apoyo. 11° edición. Torrejón de Ardoz Madrid.

DOF. (2015). **Ley General de Educación**, Art. 41, fecha 17 de Diciembre de 2015.

Elliott, J. (2000). **La investigación-acción en educación**. Morata, S. L.

Fernández Bravo, J. A. (1989). **Los números en color de G. Cuisenaire**. Madrid. Ed. Seco-Olea.

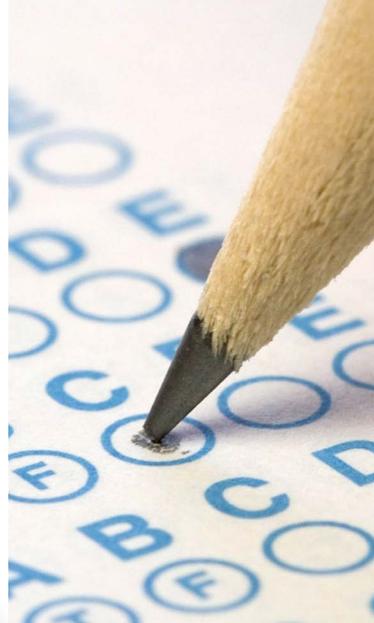
Pérez Serrano, G. (Coord). (2007). **Modelos de Investigación cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural**. Aplicaciones Prácticas. (Narcea)

SEP (2011). **Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro**. Educación Básica. Primaria. Cuarto grado.

Sociedad Nacional del Síndrome de Down (s/f). (En línea <http://www.ndss.org/Resources/NDSS-en-Espanol/Sobre-de-Sindrome-de-Down/Que-es-el-Sindrome-de-Down/> Recuperado el día 20 de abril de 2016).

Stake, R. E. (2010). **Investigación con estudios de casos**. Morata.

Experiencia: Evaluación de Habilidades Clínicas mediante OSATS en estudiantes de la FMBUAP



Autor (s): M.A.S.S. Rodolfo Cortés Madrazo

Nivel Educativo: Educación Superior

Correo Electronico: rodolfo.cortesma@gmail.com

Asesor: Dr. Edgar Gómez Bonilla

Institución: Universidad La Salle Benavente

Línea de investigación: Evaluación en todos los niveles

La Evaluación Objetiva Estructurada de Habilidades Técnicas (OSATS) es un conjunto de estaciones que evalúan las competencias de habilidades y destrezas clínicas que los alumnos van adquiriendo durante su formación teórica y práctica. El presente estudio de investigación es cuantitativo, descriptivo, no experimental y transversal, que evalúa las habilidades clínicas de 25 estudiantes de la asignatura de Habilidades Clínicas I, durante el periodo primavera 2016, mediante la metodología OSATS, que se conformó de 9 estaciones prácticas, donde se obtuvo un promedio general de aprobación de 8.32, siendo la Maniobra de Heimlich en Lactantes, la técnica en la que se observó un mayor número de errores.

Palabras clave

Simulación

Evaluación

Habilidades clínicas

Justificación

La simulación médica es una herramienta útil para mejorar el aprendizaje del estudiante de medicina en formación. No intenta remplazar la enseñanza en el ambiente clínico, sino que busca mejorar la preparación para realizar la experiencia con los pacientes. Por lo que realizar una Evaluación apropiada, es de gran importancia para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y de esta manera contribuir al perfil de egreso de los estudiantes de la Facultad de Medicina BUAP.

Planteamiento del problema

¿La Facultad de Medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (FMBUAP), no utiliza un método de evaluación adecuada posterior a las prácticas realizadas en simulación, así como el hecho de que los docentes responsables de estas prácticas

no cuentan con las rúbricas necesarias para las evaluaciones, por lo que no se puede valorar, que cada estudiante haya obtenido las habilidades y destrezas esperadas?

Objetivos general

Evaluar las Habilidades Clínicas mediante la Metodología (OSATS), en alumnos de la materia de Habilidades Clínicas I de la Facultad de Medicina BUAP.

Objetivos específicos

Valorar el desarrollo de Habilidades Clínicas de los estudiantes de Medicina previa incorporación Hospitalaria mediante el uso de la metodología OSATS.

Comprobar el proceso enseñanza – aprendizaje apropiado mediante la metodología OSATS, posterior a sus prácticas realizadas.

Analizar si la metodología OSATS puede ser utilizada en otras asignaturas como un instrumento de evaluación.

Preguntas de Investigación

¿La Evaluación Objetiva Estructurada de Habilidades Técnicas brindará la información necesaria para valorar el desarrollo de las Habilidades Clínicas de los estudiantes de Medicina previa incorporación Hospitalaria?

¿Realizando la Evaluación Objetiva Estructurada de Habilidades Técnicas, los docentes pueden asegurar el proceso de enseñanza – aprendizaje mediante las prácticas de sus Asignaturas?

¿La metodología OSATS, puede ser utilizada como el instrumento de evaluación ideal para las demás Asignaturas de Simulación?

Fundamentación

La Simulación en el área de la Salud, era considerada hace algunos años como una herramienta privilegiada con la que contaban algunas Instituciones que brindaba a los estudiantes un fortalecimiento en el aprendizaje para su desarrollo profesional, sin embargo, actualmente se ha convertido en una necesidad de la mayoría de las Facultades de Medicina contar con equipo en Simulación para la mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje, así como para una mejor comprensión de la información teórica.

Según la Real Academia de la Lengua Española (2016), simular es: “Representar algo, fingiendo o imitando lo que no es. Por su parte Paul Bradley (2006), en base al diccionario de Inglés de Oxford, menciona que la Simulación es: “La técnica de imitar el comportamiento de alguna situación o proceso (ya sea económica, militar, mecánico, etc.) por medio de una situación análoga o aparato de manera adecuada, especialmente para fines de estudio o formación de personal”.

Los avances en tecnología que hoy día se desarrollan de manera exponencial, han ayudado a la creación de equipos de Simulación de la más alta fidelidad, capaces de recrear escenarios tan reales, que los estudiantes pueden desarrollar y demostrar sus conocimientos, habilidades y destrezas previa incorporación a la práctica Hospitalaria en un ambiente idóneo para su buen desempeño.

Dentro de cada una de las Instituciones del área de la Salud, donde la Simulación forma parte de los planes curriculares, existe un encargado especializado en Simulación; el cuál puede ser médico, enfermera o alguien relacionado con esta área. Una vez

que se cumplen los requerimientos mínimos para que pueda funcionar un laboratorio, hospital o centro de Simulación, como lo son: Recursos de Infraestructura, Materiales, Equipamiento en Simulación, Humanos y Tecnológicos, aún existen diversos puntos claves que se deben de considerar para que las prácticas tengan la validez educativa que los docentes buscan, como lo es: *“La Evaluación de la Teoría mediante la Simulación”*.

Los diferentes métodos que se utilizan para la Evaluación de los estudiantes de Medicina los podemos clasificar según Millán, Palés, & Rigual (2014), en:

Evaluación en entorno real: MINI-CEX, OSLER y DOPS.

Evaluación en entorno simulado: ECOE y OSATS.

ECOE

La Evaluación Clínica Objetiva Estructurada se considera actualmente como un método de gran objetividad, el cuál se estructura de hasta 18 estaciones, ordenadas en un circuito por el que los estudiantes van pasando. En cada una de las estaciones se realiza una evaluación de las competencias de los estudiantes en un paciente real, simulado o sin paciente, como lo son las radiografías, búsqueda de bases de datos o análisis de trabajos de investigación (Trejo, Blee & Peña, 2013).

OSATS

La Evaluación Objetiva Estructurada de Habilidades Técnicas fue introducida en la década de los 90 por la Universidad de Toronto Canadá, utiliza modelos de simulación, utilizando una rúbrica de evaluación y una escala de valoración “check list” (Niitsu et al., 2011).

El número de estaciones es menor a 8, y en cada una de ellas se realiza un determinado

procedimiento con una duración aproximada de 15 minutos, durante la práctica, el observador examina al evaluado y se va llenado el instrumento establecido (Millán, Palés, & Rigual, 2014).

Metodología

El estudio se realizó en la Facultad de Medicina de la BUAP. Se realizó un estudio de tipo Cuantitativo, no experimental, ya que se observará un fenómeno en un contexto natural, para analizar los resultados obtenidos, con un diseño transversal ya que se aplica durante el periodo Primavera 2016.

Sujetos de estudio e instrumento aplicado

Los sujetos de estudio fueron 25 alumnos de la Asignatura de Habilidades Clínicas I. La variable dependiente fue la metodología OSATS, y la variable independiente fueron las Habilidades Clínicas.

El instrumento que se utilizó, se formó con 9 estaciones de prácticas clínicas, mismas que forman parte del temario de la Asignatura. Dicho instrumento se conformó por un total de 75 ítems.

Proceso de intervención

La Evaluación Objetiva Estructurada de Habilidades Técnicas se realizó en las diferentes Fases:

Fase I: Análisis, Evaluación y Preselección de las prácticas que conformarían las estaciones de dicha metodología.

Fase II: Creación de los ítems por práctica, de acuerdo a lo explicado durante la Asignatura.

Fase III: Evaluación y Selección de los Recursos de Infraestructura, Materiales, Equipamiento en Simulación y Humanos para la realización de la metodología OSATS.

Fase IV: Programación de fechas y horarios

para la presentación de la metodología OSATS por estudiante.

Al inicio de la evaluación, se les brindaba a los estudiantes todas las indicaciones generales, tanto para el uso de los Simuladores, como específicas en la metodología OSATS. En total se realizaron las 25 evaluaciones, en un total de 13 sesiones de 1 hora cada una de ellas.

Análisis e interpretación de resultados

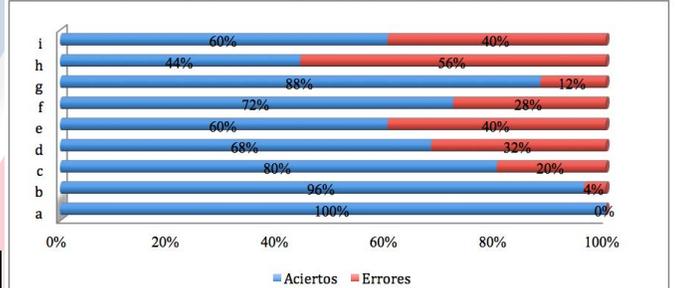
Posterior a la aplicación de 25 Evaluaciones OSATS, el promedio general de las calificaciones obtenidas fue de 8.32 como se muestra en la Tabla 1.

#	Práctica	Promedio
1	Toma de Laboratorios.	9.77
2	Colocación de Venoclisis.	9.68
3	Colocación Sonda Nasogástrica.	9.44
4	SVB en Adulto.	9.24
5	Colocación de Sonda Foley.	9.11
6	SVB en Pediátrico.	8.4
7	Intubación Endotraqueal.	7.51
8	Maniobra de Heimlich Lactante.	7.42
9	Mascarilla Laríngea.	7.31
	Promedio Final	8.32

La técnica en la que se observó un mayor número de errores por parte de los estudiantes de la Asignatura de Habilidades Clínicas I, fue la Maniobra de Heimlich en Lactantes como se muestra en la Gráfica 1, siendo la activación del Sistema de Emergencias Médicas, el paso que menos se realizó. Por su parte las técnicas en las que más dominio mostraron los estudiantes fueron la Toma de muestra sanguínea para Laboratorios, seguida de la colocación de venoclisis y la colocación de la sonda nasogástrica.

Heimlich y de Intubación Endotraqueal. En cuanto a las técnicas que obtuvieron mejores porcentajes en promedio, fue el primer lugar la Toma de muestra sanguínea para Laboratorios, seguida de la colocación de venoclisis y de sonda nasogástrica (Gráfica 2).

Gráfica 1: Porcentaje de aciertos y errores: Maniobra de Heimlich en Lactante.



a. Recibe al lactante adecuadamente, b. Comprueba apnea del lactante, c. Posición de seguridad, d. Brinda 5 palmadas al lactante, e. Brinda 5 compresiones torácicas, f. Evalúa la Vía Aérea, g. Identifica la Inconsciencia del Lactante, h. Activa el SEM, i. Inicia RCP.
Fuente: Datos obtenidos de Evaluación OSATS en el Hospital de Habilidades y Destrezas de la FMBUAP 2016 por el M.A.S.S. Rodolfo Cortés Madrazo.

Gráfica 2: Porcentaje de aciertos y errores por técnica evaluada.



Fuente: Datos obtenidos de Evaluación OSATS en el Hospital de Habilidades y Destrezas de la FMBUAP 2016 por el M.A.S.S. Rodolfo Cortés Madrazo.

Conclusiones

Posterior a la realización de la Evaluación OSATS, se realizó una encuesta a los estudiantes, para conocer su interpretación sobre este método, obteniendo los siguientes resultados positivos:

- Consideran la Evaluación OSATS muy útil para evaluar sus conocimientos.
- El número de técnicas evaluadas fue el adecuado.

- El tiempo utilizado en toda la evaluación (1hra) fue suficiente.

- Les gustaría ser evaluados en otras Asignaturas mediante este método.

- Consideran que gracias a la evaluación OSATS reforzaron sus conocimientos que podrán ser utilizados a nivel Hospitalario con lo que mejorará su práctica clínica.

Así mismo, dentro de la misma encuesta realizada, se obtuvieron los siguientes resultados a los cuales se debe de enfatizar en futuras Evaluaciones.

- Consideran que el tiempo que se dedico a prácticas como RCP Pediátrico y Maniobra de Heimlich en Lactante durante la Asignatura fue insuficiente.

- Algunos estudiantes consideran que la práctica en Simuladores sigue estando muy alejada de la realidad.

Agradecimientos

A la Facultad de Medicina de la BUAP, por apertura para la realización de esta investigación y a la Universidad La Salle Benavente por la aceptación de este trabajo en el 12vo Coloquio Interuniversitario de Investigación, así como la revisión y sugerencias para la presentación.

Fuentes de consulta

Bradley, P. (2006). *The history of simulation in medical education and possible future directions*. Medical Education, 40, 254-262.

Millán, J., Palés, J., & Rigual, R. (2014). *Guía para la evaluación de la práctica clínica en las Facultades de Medicina: Instrumentos de evaluación e indicaciones de uso*. 48-125.

Niitsu, H., et al. (2011). *Using the Objective Structured Assessment of Technical Skills (OSATS) global rating scale to evaluate the skills of surgical trainees in the operating room*. Surgery Today, 43(3), 271-275.

Real Academia Española. (2015). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Consultado en <http://dle.rae.es/?id=Xw4s6f6>

Trejo, J., Blee, G., Peña, P. (2013). *Elaboración de estaciones para el Eaxamen Clínico Objetivo Estructurado (ECO)*. Inv Ed Med, 3(9), 56-59.



El liderazgo directivo, generador de círculos de calidad

Autor (s): Carlos Cortés Garrido
Nivel Educativo: Nivel educativo: Secundaria
Correo Electrónico: charlie_coga@hotmail.com
Dra. Maricela Sánchez Espinoza
Institución: Universidad La Salle Benavente
Línea de Investigación: Gestión y dirección de centros educativos

El director del siglo XXI, tiene que darse a la tarea de transformar su perfil, puesto que hoy en día ya no se trata de que sólo asuma su papel desde la comodidad de su oficina, sino que tiene que inmiscuirse en los procesos de enseñanza y aprendizaje para implementar una serie de estrategias pedagógicas que sirvan para fortalecer la práctica docente, con el fin de involucrar a los maestros en la mejora de los aprendizajes del alumnado. Por ello, es de suma importancia saber cuáles son las herramientas que se requieren para ejercer un trabajo colaborativo desde la dirección escolar y de esta forma crear círculos de calidad, con el propósito de explotar las capacidades y fortalezas de la planta docente, así como de los distintos actores educativos para atender las necesidades educativas de los educandos. En este tenor, cabe señalar que es vital trabajar con las áreas de oportunidad que se detecten en los personajes educativos, y así crear un sistema de formación continua desde las entrañas de la escuela, a partir de las características del contexto educativo.

Palabras clave

Liderazgo
Dirección
Docentes
Calidad

Justificación

El eje vertebral en la organización de cualquier plantel educativo, recae en la figura académica del director escolar, puesto que es el inmediato responsable para que todos los actores inmersos en la escuela, realicen su labor con eficacia, todo ello a través de la aplicación de un liderazgo distribuido.

Se pretende cambiar la organización de forma piramidal que se implementaba en el pasado, puesto que actualmente la figura de jefe ya no influye de forma positiva en los colaboradores de una empresa o escuela, sino que es ineludible crear directores líderes. Por otra parte, lo que se necesita en los planteles educativos, es una comunicación de forma

horizontal donde se tomen en consideración las opiniones, habilidades, destrezas y demás características de los actores educativos para alcanzar los propósitos de la misión y visión institucional.

Por lo tanto, es ineludible retomar al liderazgo como una herramienta para cambiar a la sociedad. Con la presente investigación se busca que las personas tengan la capacidad de innovar desde su trinchera, que sus ideas se transformen en hechos e influyan de manera positiva en su entorno inmediato; dado que por naturaleza el humano es un ser social, por ende, todas sus actividades se basan en las relaciones interpersonales, donde el liderazgo es factor clave en el éxito de las actividades de cualquier espacio.

Planteamiento del problema

En la modalidad de telesecundaria, la mayoría de los directivos son designados por los supervisores con base en las necesidades del servicio, esto trae como consecuencia que carezcan de los conocimientos en cuanto a la coordinación de los distintos procesos de gestión (pedagógica, organizativa, administrativa y participación social) que se viven en el quehacer cotidiano de una escuela.

Una de las principales responsabilidades de un director comisionado con grupo, recae en la atención de sus estudiantes, pues tiene que desempeñar el papel de docente frente a grupo, sin embargo, esta actividad se dificulta o en ocasiones no se puede atender de manera eficaz, principalmente cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP) solicita que se realicen trámites administrativos y burocráticos, a través de la supervisión escolar.

Ello genera que el director no pueda

desarrollar su papel como auténtico líder de una institución educativa, con el fin de incentivar a sus colegas a trabajar de manera colaborativa para atacar los problemas relacionados con las cuatro prioridades del sistema básico; así como fortalecer la capacidad de diseñar planeaciones didácticas por academia de grado con sus respectivas adecuaciones curriculares para atender las necesidades educativas del alumnado.

Por todo lo anterior, a continuación, se plantea la interrogante:

¿De qué manera un liderazgo distribuido trabajado desde círculos de calidad puede fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes en la telesecundaria Moctezuma Ilhuicamina durante el ciclo escolar 2015 - 2016?

Objetivo general

Aplicar el liderazgo directivo en la creación de círculos de calidad con el propósito de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la telesecundaria Moctezuma Ilhuicamina.

Objetivos específicos

Desarrollar una comunidad de aprendizaje entre docentes para intercambiar experiencias.

Evaluar las prácticas docentes frente al aula para fortalecer la competencia de enseñanza.

Proponer que los padres de familia participen en las actividades escolares con el fin de mejorar la calidad educativa.

Preguntas de investigación

1. ¿Qué estrategias serán necesarias para conformar círculos de calidad mediante la aplicación del liderazgo directivo y de esta

forma mejorar la calidad de los aprendizajes?

2. ¿Qué impacto tiene la aplicación de un eficaz liderazgo académico por parte del director escolar en la comunidad educativa?

3. ¿Qué estrategias de enseñanza son las más óptimas para mejorar la calidad de los aprendizajes en los educandos?

4. ¿Cómo se logrará retroalimentar las prácticas pedagógicas de los docentes?

5. ¿Para qué valorar el desempeño profesional docente?

6. ¿Qué instrumentos de evaluación son más favorables para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes?

7. ¿De qué forma lograr la triangulación de los siguientes actores escolares: docente, alumno y padre de familia?

Fundamentación teórica

Concerniente al ámbito educativo, la investigación respecto al liderazgo comienza a cobrar mayor impacto en las décadas de 1960 y 1970, ya que se demostró que las habilidades y competencias que posee el director de una institución educativa, son la clave fundamental para desarrollar con eficacia los diversos procesos que emprenden los actores escolares inmersos en una escuela, así como para alcanzar una calidad en los resultados de los aprendizajes de los educandos (Murillo, 2006).

Cabe destacar que los círculos de control de calidad, nacieron en Japón después de la segunda guerra mundial, cuando surge el interés de modificar los mecanismos de los empresarios para posicionar a este país en los primeros lugares como productor de tecnología de punta; puesto que las

empresas de aquel entonces creaban productos con un precio accesible pero de mala calidad y eso generó que las compañías japonesas disminuyeran sus ventas, pues no lograban satisfacer las necesidades de sus clientes, por lo que decidieron importar las ideas innovadoras de los doctores Edward W. Deming y Joseph M. Juran para adaptar a su sistema empresarial la filosofía de la administración de la calidad total (Fukui, 2003).

Es importante mencionar que los círculos de calidad es una estrategia para desarrollar la capacidad de trabajar en equipo, así como las capacidades de sus integrantes para alcanzar un objetivo en común con base en un sistema de comunicación horizontal.

Metodología

En este estudio se trabajará con un enfoque mixto, y esto requiere que el investigador desarrolle la habilidad de recolectar, analizar y vincular información, tanto de corte cuantitativo como cualitativo en una misma tesis, para dar respuesta al planteamiento del problema. Dicha perspectiva, podría ser considerada como el parteaguas por parte de algunos investigadores, sin embargo, ayudará a responder las preguntas de investigación, tal y como señalan los pragmáticos "que es el planteamiento del problema y las circunstancias las que dictan el método (Mertens, 2005), es decir, implica combinar la lógica inductiva y la deductiva.

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

Las personas que aportarán información clave para el desarrollo de esta investigación, está representada por un conjunto de siete docentes frente a grupo, de los cuales, cinco son mujeres y dos son hombres, con un promedio de edad de 52.5 años.

Uno de los propósitos que se pretende desarrollar al efectuar esta investigación, es mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje; para ello, se tendrá que considerar la opinión de los estudiantes, puesto que el fin último de la educación es el discente que se encuentra bajo la responsabilidad del profesor por lo cual la evaluación no se regirá bajo un enfoque unidireccional (heteroevaluación), tal y como se ha manejado de manera tradicionalista en los últimos años en algunas instituciones educativas; en esta ocasión los alumnos contribuirán de forma significativa al acrecentamiento de la práctica docente mediante una valoración de corte cualitativo.

En cuanto a la evaluación de la práctica docente, el director tendrá que darse a la tarea de diseñar un instrumento para la recogida de datos, en este caso será una escala de rango que contenga diferentes ítems que satisfagan los tres momentos (inicio, desarrollo y cierre) de una secuencia didáctica y/o proyecto, con base en el modelo educativo fortalecido de telesecundaria, con el fin de conocer lo que sucede al interior de los salones y de esta forma ir desarrollando el perfil del director en educación secundaria que publicó el servicio profesional docente.

Análisis e interpretación de resultados

El proceso de triangulación seguido en la presente investigación será de la siguiente forma; se inicia con dos escalas de rango que permitan identificar cuál ha sido el impacto de la aplicación del liderazgo distribuido para la conformación de círculos de calidad con el fin de elaborar una planeación didáctica que contenga los elementos necesarios para desarrollar una eficiente práctica docente que este sustentada en los enfoques y propósitos de los programas de estudio de las diversas asignaturas; para saber si la planificación realmente es congruente con

las actividades de una secuencia didáctica de aprendizaje, se soportará con una segunda escala de rango con el propósito de reconocer hasta qué grado está impactando el desempeño por parte de los docentes frente a grupo.

Con el afán de reforzar este instrumento, de manera simultánea el director durante las jornadas de observación de la práctica docente, empleará una lista de cotejo para detectar de qué forma se usa el tiempo dentro del aula y en qué medida se optimizan los 50 minutos destinados a una sesión de aprendizaje; de esta forma se podrá corroborar si la planeación didáctica cumplió con el propósito que se plasmó por escrito. Finalmente, para validar que el liderazgo del director permitió mejorar la práctica docente con la finalidad de consolidar los aprendizajes en los estudiantes, se utilizará una lista de cotejo con el objetivo de evaluar sus libretas, ya que estas son prueba de los estilos de enseñanza del profesor y de las acciones que se realizan en el quehacer cotidiano de la planta docente.

Conclusiones

A través de la presente investigación se espera contribuir a la mejora de la calidad educativa en las telesecundarias poblanas, desde la aplicación de un liderazgo distribuido por parte del director escolar, con el fin de crear una cultura de la evaluación continua de las prácticas docentes que se desarrollan en las aulas y de esta manera lograr consolidar los aprendizajes esperados de las diferentes asignaturas en educación secundaria.

Agradecimientos

En primera instancia a la Universidad Lasalle Benavente, por haber cimentado los conocimientos para elaborar el presente documento. De igual forma a todos los

actores educativos de la telesecundaria "Moctezuma Ilhuicamina" que hicieron posible esta investigación.

Fuentes de consulta

Bolívar, A. (2013). *Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación*, Revista fuentes, 14.

Gómez, I. (2013). *Dirección y gestión de la diversidad en la escuela: hacia un liderazgo inclusivo*, Revista fuentes, 14.

Gutiérrez, A. (2005). *Aplicación de los círculos de calidad en una organización* (Tesis de licenciatura inédita), Universidad Autónoma del estado de Hidalgo, Pachuca.

Hernández, M. (2013). *Liderazgo académico*, Revista de la educación superior, 42 (168).

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*, 5a ed. México, Mc Graw-Hill.

Latapí, P. (2003). *¿Cómo aprenden los maestros?, Cuadernos de discusión*, México, SEP.

Murillo, J. (2006). *Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido*, Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación, 4 (4).

OCDE (2009). *Mejorar el liderazgo escolar, herramientas de trabajo*, México.

Ponce, V., Ramírez, J., Alfaro, L. y Bañuelos, B. (2013). *Liderazgo y cambio sostenible en las escuelas telesecundarias de Jalisco*. La Región Sierra Occidental, México, Secretaría de Educación de Jalisco.

Reyes, P. (2001). *Los círculos de control de calidad en empresas de manufactura en México*, Revista contaduría y administración UNAM, 201.

Rosales, M. (2000). *¿Calidad sin Liderazgo?, Contexto educativo – revista digital de educación y nuevas tecnologías*, 7.

Ryu, F. (2003), *Manual de administración de la calidad total y círculos de control de calidad, Japón, Banco Interamericano de Desarrollo*.

SEP, (2010). *Transformación posible de control de calidad de la educación para la niñez indígena*, México, SEP.

Thompson, P. (1994). *Círculos de calidad. Cómo hacer que funcionen*, Colombia, editorial norma.

Vázquez, E. (2010). *Modelo de gestión educativa estratégica*, México, SEP.

Vázquez, E. (2010). *Un modelo de gestión para la supervisión escolar*, México, SEP.



Percepción de los futuros licenciados en educación de la universidad la salle Oaxaca sobre su ingreso al campo laboral

Autor (s): Jorge Iván Antonio Pérez
Nivel educativo: Sexto semestre de Licenciatura
Correo Electronico: jorgeivanantonioperez@gmail.com
Asesor: Mtro. David Ramón Bautista
Institución: Universidad La Salle Oaxaca
Línea de investigación: Gestión y dirección de centros educativos



La percepción de los egresados es importante para considerar si la formación del Licenciado en Educación de la Universidad La Salle Oaxaca, que recibieron por parte de la misma fueron las esperadas por ambos actores, en ese sentido, este trabajo se enfoca en comprender y aproximarse a un proceso de evaluación de la formación profesional. Considerando que haya una congruencia en el objetivo planteado para tal licenciatura, así como las asignaturas que ofrece con la finalidad fortalecer las áreas que se contemplan.

Sin embargo se hace una delimitación en esta investigación a contemplar tres áreas de intervención que se consideran fortalezas en la formación profesional del licenciado en educación, las cuales son: Gestión educativa, Investigación y Diseño curricular. Este trabajo contempla la opinión del coordinador de la carrera y de los alumnos de octavo semestre, futuros egresados de la carrera.

Palabras clave

Perfil
Gestión
Investigación
Diseño curricular
Percepción

Justificación

El siguiente trabajo fue elaborado para ver las perspectivas de los alumnos que están próximos a egresar, el cual servirá para ver si lo esperado fue cubierto o quedó un vacío. La investigación será un apoyo para las personas que les surja el mismo interés que el de un servidor. Es importante mencionar que las percepciones irán cambiando considerando los intereses de las generaciones futuras, la recopilación de las opiniones de los participantes ayudan a confirmar si la teoría se unifica con la realidad.

Planteamiento del problema

Estudiar el nivel superior con ansias de tener éxito en la vida, genera un problema para el campo laboral, en la actualidad, una gran diversidad de Instituciones de Educación Superior por sus siglas (IES) está generando profesionales el cual se desconoce qué tan capacitados se encuentran para el campo laboral.

Martínez Coronel (2007:05) menciona que es fundamental que las Universidades sean capaces de contestar el campo laboral y ayudar a empujar a la sociedad para el combate de la desigualdad de la misma.

En ese sentido, el acceso a la educación superior ha sido un tema imperante los últimos 5 años, datos estadísticos por parte de la Secretaría de Educación Pública por sus siglas (SEP) del ciclo escolar 2012-2013 muestra una población de 3,300,348 estudiantes en las universidades, tanto públicas como privadas, tanto los que ingresan como los que egresan. Dentro de las instituciones privadas en el estado de Oaxaca, se encuentra la Universidad La Salle Oaxaca, el cual ofrece la Licenciatura en Educación, que en los próximos meses estarán concluyendo la carrera universitaria una matrícula que oscilan entre los 10 a 15 alumnos, dichos estudiantes tienen el perfil como educador, donde sus áreas de intervención son las siguientes:

Gestión y administración educativa, Diseñador curricular, Responsable de proyectos, Formador de docentes, Coordinador, Investigador educativo.

Dado las áreas de intervención que tienen es importante conocer qué es lo que esperan al egresar e introducirse al campo laboral.

Objetivo general

Comparar las percepciones que tienen los

estudiantes de 8° semestre de la Licenciatura en Educación con base al perfil profesional.

Objetivos específicos

Conocer la percepción de los estudiantes de 8° semestre de la Licenciatura en Educación sobre intervención en el campo laboral.

Analizar si los resultados de los estudiantes coinciden con la proyección que tiene la Universidad La Salle Oaxaca descrito en su perfil profesional.

Preguntas de investigación

¿Cuáles son las características que tienen los futuros Licenciados en Educación de la Universidad la Salle Oaxaca conforme al perfil profesional que ofrece esta institución de Educación Superior?

Fundamentación teórica

Para la elaboración de esta investigación se retomará los estudios que ha realizado Gerardo Meneses (2007) sobre la sociedad del conocimiento y los avances de los nuevos profesionistas, el papel que desempeñan cuando están inmersos en sus áreas de intervención y las remuneraciones que llegan a tener, tanto positivos como negativos, ya que nadie asegura el éxito para su futuro.

Díaz Barriga (2005) menciona que un óptimo diseño curricular que cumple las expectativas del contexto genera que los egresados obtienen un trabajo de su profesión en un tiempo no mayor a los 6 meses, y mediante este trabajo se verá si las percepciones que tienen los estudiantes de la Licenciatura en Educación coincide con la teoría de dicho autor.

Un estudio realizado por Martínez Coronel (2007) catedrática del Tecnológico de Monterrey abre un panorama realista de lo que se vive cuando los egresados

comienzan a buscar trabajo con base a su profesión, las limitantes con los que se encuentra y la conformidad que tienen por considerarse el primer empleo aunque en su mayoría de los candidatos, se quedan de por vida por miedo a no tener un trabajo seguro.

En este sentido Meneses (2007) menciona que las Instituciones de Educación Superior (IES) deben tener un contacto directo con el contexto para que los programas diseñados respondan a ello y de la misma forma estar enlazados con las nuevas exigencias del campo laboral y no una repetición de profesionistas con conocimientos, habilidades y competencias ajenas a las áreas de intervención. La Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura, por sus siglas OIE (2001) menciona que la Formación Profesional es el conjunto de modalidades de aprendizaje sistematizado que tienen como objetivo la formación socio-laboral, para y en el trabajo, involucrando desde el nivel de calificación de introducción al mundo del trabajo hasta el de alta especialización.

En ese sentido, OIE (2001:05) que las acciones de Formación Profesional deberán tener en cuenta, para el desarrollo curricular, los perfiles profesionales que se irán construyendo y actualizando desde instancias oficiales que vinculen a la educación y el trabajo. Dentro del diseño curricular, Arnaz (1981) citado en Díaz Barriga (2015:87) menciona que se trata de la descripción de las características que se requieren del profesional para abarcar y solucionar las necesidades sociales.

Para tal elaboración del perfil del profesionista de deben considerar ciertos componentes, Arnaz (1981) citado en Díaz Barriga (2015:91) menciona las siguientes:

1. Especificación de las áreas generales

de conocimiento.

2. La descripción de las tareas, actividades, acciones, etcétera.

3. La delimitación de valores y actitudes adquiridas necesarias para un buen desempeño como profesional.

4. El listado de las destrezas que tiene que desarrollar.

Los aspectos que se consideran para el Licenciado en educación, de las cuales, el perfil marca seis áreas de intervención, pero para esta investigación, sólo se hará hincapié en tres que le interesan al autor de este trabajo, a continuación se mencionan:

- Gestión educativa
- Investigador educativo
- Diseñador curricular

Los antes mencionado formarán parte de las categorías a considerar y por el cual se limitará la investigación cualitativa. En primera instancia, se encuentra la gestión educativa, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura, por sus siglas UNESCO (2011:32) menciona que hace referencia a una organización sistémica y, por lo tanto, a la interacción de diversos aspectos o elementos presentes en la vida cotidiana de la escuela.

Por otro lado, Botero (2009:01) alude que la gestión se concibe como el conjunto de servicios que prestan las personas dentro de las organizaciones.

Sin embargo es importante conocer cuáles son las características del gestor educativo, Machado (2001:05) menciona los siguientes atributos:

Definir políticas y metas educacionales claras y precisas.

Formular estándares de aprendizaje y un

currículo básico común.

Evaluar el sistema de enseñanza y las escuelas.

En la categoría de investigador educativo, el cual es una labor importante, Alfaro (2010:04) menciona que esta función es un proceso que implica prácticas y actores diversos, en el que la intervención de los formadores.

(Paul y Marfo, 2001; Eisenhart y DeHaan, 2005; Torres, J., 2006) citados en Alfaro (2010:04) presentan una propuesta para el perfil del investigador educativo, a continuación se presenta:

Amplio conocimiento de las diferentes perspectivas y contextos de las prácticas educativas y disciplinas.

Principios de búsqueda científica, incluyendo la definición de los problemas, la selección del método adecuado, las estrategias de recopilación y análisis de datos, así como la comunicación y difusión de los hallazgos.

Diversas estrategias metodológicas, que brinden al investigador flexibilidad y lo hagan consciente de las limitaciones del método elegido.

En última instancia dentro de las categorías a utilizar para esta investigación, es el perfil profesional del diseñador curricular, en cual, Arnaz (1981) citado en Fernández (2006) menciona que se trata de una dimensión del currículum que desglosa la metodología, las acciones, los resultados del diagnóstico, modelación, estructuración y organización de los proyectos curriculares.

El diseño curricular es una metodología en el sentido que su contenido explica cómo elaborar la concepción curricular, es acción en la medida que constituye un proceso de

elaboración y es resultado porque de dicho proceso quedan plasmados en documentos curriculares dicha concepción y las formas de ponerla en práctica y evaluarla.

A continuación y como último punto que llevará al contraste de la práctica de la Licenciatura en Educación de la Universidad La Salle Oaxaca se presenta el perfil profesional de dicha carrera dividido en tres ejes, los cuales son:

- Conocimientos
- Habilidades
- Actitudes

Expresadas en la página de la Universidad.

Metodología

Tal metodología a seguir para esta investigación será el estudio de caso, reforzada en la modalidad de interpretativa, ya que puede que existan respuestas positivas o negativas, considerando la experiencia del entrevistado en el tema a tratar, y por último, se limitará el trabajo, contextualizando al participante, esto permitirá que su noción vaya dirigido hacia ello y no llegue una distorsión de lo que se busca con un enfoque cualitativo.

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados Para reafirmar si la hipótesis planteada en la investigación, la recopilación de información será a través del estudio del caso, que estén inmerso en el mismo fenómeno, ya que tiende a generar datos por medio de la experiencia que han tenido los estudiantes en el campo laboral y lo que los ha orillado a inclinarse a una área específica, se pretende aplicar una entrevista semiestructurada al coordinador de la licenciatura así como cuestionarios a los alumnos que se encuentran actualmente en octavo semestre, ya que han realizado prácticas profesionales y servicio social, de los cuales se encuentran a unos pasos de

concluir sus estudios en dicha universidad, tal instrumento no generará un costo elevado al investigador, de igual forma, con la autorización de los entrevistados, se recurrirá al uso de una grabadora para obtener información precisa durante la ejecución del mismo.

Proceso de intervención

Para no interrumpir los horarios de clase y haya un espacio en donde el entrevistado pueda expresarse sin limitaciones a las preguntas planteadas, se llevarán a cabo en dos sesiones los días que él decida y en el lugar que sea de su agrado, ya que las respuestas pueden ir en descenso si existen elementos que a ellos no les permitan reflexionar de igual forma considerando del puesto que tiene.

Análisis e interpretación de resultados

En primera instancia se llevó a cabo una charla con los participantes para contextualizarlos con la investigación para que ellos pudieran ir aclarando ideas que en un segundo momento externaron sus respuestas a los instrumentos elaborados, se consideró como eje central la percepción que tenían (en el caso de las participantes en los cuestionarios) al ingresar a la licenciatura y los resultados arrojaron que decidieron estudiar la Licenciatura en Educación porque querían apoyar en aspectos de esta disciplina a la sociedad, ante ello, su respuesta se encontraba en La Universidad La Salle Oaxaca, replanteada la pregunta pero con el mismo fin, el coordinador Erick Cosmes Contreras mencionó que “es difícil identificar los intereses de los aspirantes a la licenciatura a la edad que ingresan, que en cierta forma se encuentran influidos por los padres, pensar que es una carrera fácil, sin considerar la magnitud de lo que implica”, desde su rostro se reflejaba un cierto agrado por ser la persona que puede apoyar en la

orientación en la entrevista personal cuando ya son aceptados, sin embargo, durante el desarrollo de la entrevista aludió que en su mayoría se inscribe por tener la idea de ser docentes sin contemplar las demás áreas dentro del perfil profesional.

Se les preguntó a las participantes su opinión sobre el perfil profesional, sobre ello, expresaron que les gusta porque es amplio y responde a las necesidades no solo al contexto próximo, también incluye el internacional.

En cuanto al tema de la gestión educativa, las futuras educadoras, mencionan que es un área que les agrada, ya que ayuda a generar proyectos en beneficio de la sociedad en temas educativos, considerando que el impacto que genera.

Sin embargo, considerando los aspectos del marco teórico, se asignó una pregunta que refleje la preparación en este tema de las encuestadas, en respuesta, la participante número uno mencionó que sus fortalezas en esta área son “los estudios de demanda potencial y elaboración de proyectos educativos”, la participante número dos respondió: “el diagnóstico de necesidades, diseño de proyecto (elaboración de la justificación, identificación de recursos, elaboración de un cronograma, entre otros)”, por último, la participante número tres aludió que su fortaleza principal y que la ayuda a llevarlo al éxito, es su sistematización. En comparación con las fortalezas que se mencionan en el marco teórico, cumplen en gran medida con ellas, necesarias para desarrollarse en dicha área, sin embargo, considerando la opinión de Cosmes, la experiencia en el campo laboral ayudará a reforzar las demás fortalezas que aún les falta por desarrollar.

La siguiente categoría al cual se llevará

al análisis, es el área de investigación educativa, dentro del instrumento dirigido a las participantes, se abrió un espacio de opinión sobre la importancia de la misma. La participante número uno menciona: “pienso que es muy importante por ser una forma de actualización no sólo personal sino también con impacto social”, la participante número dos de manera tajante sólo respondió que es muy importante, y la participante número tres alude: “es importante porque proporciona un panorama más amplio de tu actuar, la realidad inmediata y por lo tanto, puedes tomar decisiones con sustentos teóricos y metodológicos”, desde la percepción de las habilidades que tienen en esta área como elemento fundamental para el Licenciado en Educación con el perfil profesional con el que cuenta, la participante número uno respondió que cuenta con: “redacción, metodología de investigación, análisis de resultados cuantitativos”, la siguiente dijo: “identificación de problemas y lo que conlleva, metodología, técnicas de recolección de datos, manejo de términos, etc.”, por último, la participante número tres respondió: “me gusta mucho la investigación, es una de mis grandes pasiones, leo frecuentemente, observo, analizo y busco alternativas que aporten a la sociedad de manera significativa”, reflejado en el estudio previo, las habilidades no sólo se ven reflejados en el ámbito educativo, sino es en general.

Por último se encuentra la categoría denominada Diseño Curricular, durante la ejecución del plan de estudios, no puede quedar fuera de esta investigación, se busca saber la percepción sobre las tareas del diseñador curricular, la participante número uno escribe: “analizar situaciones actuales, revisar la factibilidad y pertinencia de un programa educativo, ajustar créditos y horas, revisar la congruencia de

programas con la filosofía institucional, secuencia de materias, trabajo con expertos en materia del programa”, por otro lado, la participante número dos plasma lo siguiente: “realizar críticas que permiten la mejora del diseño curricular, tener dominio del tema, pueda identificar oportunidades, debilidades, amenazas, fortalezas, la creación precisamente de un currículo con ayuda de expertos”, la participante número tres describe las siguientes tareas: “realizar muchos estudios para generar carreras acorde a las necesidades sociales, políticas y económicas, sin descuidar, el fin de la educación”, en los mencionado se puede notar una sintonía en cuanto a la labor del diseñador curricular y son las mismas que en complemento desde la parte teórica están mencionadas.

Para concluir con el análisis, se preguntó sobre el área que les gustaría ejercer, respuesta de lo plasmado fue lo siguiente, la participante número uno: “aún no tengo claridad total, sin embargo me he perfilado al área de la investigación”, la número dos aludió: “investigación, gestión de proyectos, medios de comunicación y docencia”, la última participante dijo: “investigación, docencia y gestión educativa”, en comparación con la opinión de Cosmes, menciona las mismas.

Conclusiones

Las percepciones de los futuros Licenciados en Educación van acorde con lo esperado del perfil profesional del cual se fueron formando a lo largo de ocho semestres, retomando la opinión del coordinador, cuando se encuentren inmersos en el campo laboral, se reflejarán ciertas carencias que serán cubiertas mediante la experiencia porque estarán en contacto con las necesidades que se vayan suscitando, sin embargo, es importante considerar que

la preparación al área de su interés no se quedará cuando concluyan, ya que el hábito de actualizarse ya fue generada, viendo que las expectativas que tenían se fue ampliando con el paso del tiempo.

Agradecimientos

Este trabajo fue posible con la ayuda brindada por el asesor de investigación, así mismo por los participantes que dispusieron un espacio de su tiempo para ayudar en la recopilación de la información.

Fuentes de consulta

Alfaro, Rivera. (2010). **Conformación de unidades espitémicas: Espacio para la conformación de investigadores educativos.** Congreso Nacional de Investigación Educativa. Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato. México.

Botero, Chica. (2009). **Cinco tendencias de la Gestión Educativa.** Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. Colombia. Revista Iberoamericana de Educación.

Díaz Barriga, A. (2005). **Evaluación curricular, cercanías y desencuentros.** UNAM. México.

Díaz Barriga, Frida. (2015). **Metodología de diseño curricular para educación superior.** México. Editorial Trillas

-Fernández, Lomelí. (2006). **La práctica curricular y la evaluación curricular.** Universidad Autónoma del Estado de México. México. No publicado.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2014) Profesionistas en México. México

Martínez Coronel, M. (2007). **La**

integración del campo laboral del egresado de la Educación Superior en México. Tecnológico de Monterrey.

Machado, Ana. (2001). **El rol de los gestores educativos en el contexto descentralizado de la escuela.** Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO.

Meneses. (2007). **La orientación educativa y las aporías de la sociedad del conocimiento.** Revista Electrónica de Pedagogía. Odiseo

Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. (2001). **Formación Profesional.** Revista Ibeoramerica de Educación.

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2011). **Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas.** Ministerio de Educación de Perú. Lance Gráfico.

Rojas, Quiñones. (2006). **Gestión Educativa en la Sociedad del Conocimiento.** Colombia. Editorial Cargraphics.



Diseño de programa de seguimiento de egresados de la licenciatura en entrenamiento deportivo de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca

Autor (s): Marla Concepción Pérez Jiménez
Nivel Educativo: Licenciada en Educación
Correo Electrónico: perezjimenezmarla11@gmail.com
Línea de Investigación: Gestión y dirección de centros educativos

En esta investigación, se presenta una propuesta de programa de seguimiento de egresados para la Licenciatura en Entrenamiento Deportivo (LED) de la Escuela de Cultura Física y Deporte (ECFD) de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (UABJO). Dicho programa nace a raíz de la problemática de que la ECFD cuenta ya con seis generaciones salientes, de las cuales ni el 5% de los egresados se ha titulado, además se desconoce su situación laboral. Al no contar con un programa de seguimientos de egresados se debilita el cumplimiento uno de los criterios de calidad que la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana, A. C (ANUIES), solicita a las universidades adscritas a ella, siendo la UABJO miembro de dicha asociación.

Palabras clave

Programa
Seguimiento de egresados
Evaluación institucional

Planteamiento del problema

La Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (UABJO) es la casa de estudios que acoge a la mayoría de jóvenes oaxaqueños. Actualmente, cuenta con diferentes dependencias: nueve Facultades, tres Institutos, siete Escuelas y un Centro de Educación Continua, Abierta y a Distancia. De todas ellas, sólo las tres escuelas, tres facultades y un instituto han realizado programas de seguimiento de egresados.

Por su parte, la Escuela de Cultura Física y Deporte (ECFD), que representa la unidad de análisis del presente estudio, no cuenta con ningún programa de seguimiento de egresados. Esto a pesar que ya tiene seis generaciones salientes, con un total de 187 estudiantes, sólo seis se han titulado. Tales datos evidencian que sólo el 3 % de los alumnos salientes han recibido su título.

Justificación

Las principales universidades del país están afiliadas a organismos que definen criterios de calidad educativa como requisito

para adscribirse a ellos. Uno de éstos es la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana, A. C (ANUIES), reconocida por su capacidad para atender los desafíos que la evolución constante de la sociedad demanda. Es por ello, que la UABJO está afiliada a la ANUIES como medio para elevar su calidad educativa. Con el programa, propuesta del presente trabajo de investigación, se pretende que la UABJO, específicamente la ECFD, cumpla uno de los criterios de calidad solicitados por la ANUIES.

Fundamentación teórica

Respecto a la de calidad educativa en educación superior, Cassarini (2013) habla del Modelo de evaluación curricular de Scriven, orientada al consumidor: entendiéndose por éste al estudiante y como secundario, al empleador. Es por ello, que dicho modelo pondera el valor del currículum desde el punto de vista del consumidor, es decir, desde la transferencia del conocimiento que el estudiante hace en sus áreas laborales.

El programa de seguimiento de egresados que se propone se basa en el enfoque anterior. Además, obedece a la evaluación externa del currículo que de acuerdo a Salazar, Verduzco y De la Peña (2014) contribuye a conocer datos verídicos de la transferencia del conocimiento.

Por lo tanto, se entiende por programa de seguimiento de egresados a la planificación ordenada de las partes y actividades a realizar para obtener información respecto a la trayectoria profesional a los egresados universitarios. De acuerdo a la Universidad de Colima, un programa de seguimientos de egresados "... se caracteriza por mantener una comunicación permanente entre el egresado y la institución educativa, con la finalidad de cuantificar, medir y valorar

la formación académica y los servicios recibidos durante sus estudios" (2015, párr. 1).

Para el presente trabajo, la trayectoria profesional incluye los siguientes criterios: a) Titulación, b) Campo Laboral, c) Desempeño Laboral, d) Satisfacción laboral y e) Educación continua.

En cuanto al estudio de egresados, cabe mencionar que éste es un componente del programa de seguimiento de egresados y es definido de acuerdo al Instituto Politécnico Nacional (s.f). como un mecanismo de diagnóstico de la realidad del egresado en su camino profesional-laboral, con el potencial de inducir en las instituciones la reflexión a fondo sobre sus fines y sus valores teóricas y metodológicas, lo que a su vez trae una reducida capacidad para corroborar la información obtenida.

Para esta investigación, se conceptualiza por egresado, según la legislación vigente de la Universidad Autónoma de México (UNAM), al alumno que cubrió el total de requisitos establecidos en un programa de estudios y aprobó satisfactoriamente el total de asignaturas incluidas en el plan de estudios de la carrera profesional cursada. El ser egresado no significa necesariamente estar titulado, puesto que para recibir un título profesional se requiere que el estudiante, además de haber cubierto el plan de estudios, haya cumplido con los requisitos establecidos por la institución educativa.

Para el caso de la ECFD, los egresados pueden obtener el título de grado por las siguientes modalidades: tesis, manual deportivo, memoria de servicio social, memoria de trabajo profesional y por promedio mínimo de 9.5. Respecto al número de estudiantes que han recibido

título de la LED, es importante reconocer que sólo siete de ellos han realizado trabajo de titulación, sin embargo, sólo seis se han titulado; cuatro estudiantes por manual deportivo, y los otros tres realizaron una tesis colectiva, no obstante, sólo dos de los integrantes han presentado su examen de titulación. Los datos anteriores revelan que ni el 5% de los egresados han recibido su título, lo cual evidencia una debilidad en la eficiencia terminal de titulación, la cual es definida, por Salazar (como se citó en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2003, p. 20) como “la proporción entre los titulados hasta dos años después del egreso y los alumnos de primer ingreso de la misma generación”. Dicha necesidad de titulación requiere del diseño y ejecución del programa de seguimiento de egresados, lo que le permitirá a las autoridades de la universidad en parte identificar los aciertos y errores del programa de estudios de la licenciatura, de donde se justifica el presente trabajo de la investigación.

Objetivo

Realizar el programa de seguimiento de egresados de la Licenciatura en Entrenamiento Deportivo (LED), para contar con una metodología que permita analizar la trayectoria de los egresados y su ubicación laboral actual.

Preguntas de investigación

- 1.- ¿Cómo debería ser el modelo de seguimiento de egresados para la LED?
- 2.- ¿Cómo ha sido la trayectoria laboral de los egresados de la LED?
- 3.- ¿Cuáles han sido las causas de la baja titulación de los egresados de la LED?
- 4.- ¿Cuál es la percepción de la sociedad y de los egresados sobre la LED?

5.- ¿Qué adecuaciones curriculares tendrían que realizarse al plan académico de la LED?

Metodología

Este estudio remite al enfoque cuantitativo. Es por ello, que el programa de seguimiento de egresados surge de la estandarización de procesos y recopilación de información, que a su vez, se traduce en datos estadísticos. La aplicación de instrumentos cuantitativos permitió obtener datos confiables, duros y uniformes que contribuyeron a la generalización de la información.

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

La unidad de análisis se centra en los egresados de la Escuela de Cultura Física y Deporte (ECFD), cuya única licenciatura es la de Entrenamiento Deportivo (LED). Se determinó como muestra a todos aquellos egresados con los que se tenga contacto en línea (vía internet).

Se midieron las siguientes variables a partir de la revisión de literatura sobre las normas, los parámetros y los decretos que diferentes organismos e instituciones proponen para un programa de seguimiento de egresados: titulación, campo laboral, desempeño laboral, satisfacción laboral y educación continua.

Estas variables fueron medidas a través de un cuestionario estandarizado y validado por expertos que se aplicó a una muestra de egresados de dicha licenciatura, quienes respondieron el cuestionario vía remota a partir de un vínculo proporcionado para ello en la página de la ECFD. Cabe destacar que a pesar de que la muestra estaba conformada por sesenta egresados (por ser los únicos con los que la institución tiene contacto),

sólo veinticuatro contestaron.

Proceso de investigación

1.-Revisión de literatura, documentos oficiales.

2.-Estado del arte: se revisó experiencias exitosas de programas de seguimiento de egresados – Benchmarking.

3.-Diseño y validación por parte de expertos de Instrumento de evaluación (cuestionario).

4.-Piloteo del cuestionario.

5.-Recolección de datos empíricos-trabajo de campo - aplicación de cuestionarios vía electrónica.

6.-Análisis e interpretación de resultados.

7.-Emisión de conclusiones y propuesta del programa.

Análisis e interpretación de resultados

Después del análisis estadístico e interpretación de los datos, se evidencia que la totalidad de egresados no se ha titulado, siendo algunos de los motivos principales:

- 1) Falta de tiempo (35%)
- 2) Otros motivos (30%)
- 3) Adeudo de servicio social (26%)
- 4) Falta de recursos económicos (9%)

Actualmente el salario de los egresados oscila entre las siguientes cantidades: un 29% de los egresados dice ganar menos de \$ 3,000.00, un 25% gana entre \$3,000.00 y \$ 5,000.00, un 20% \$ 5,000.00 y \$ 7,000.00, un 17% gana entre \$7,000.00 y \$ 10,000.00 y sólo para un 8% de los egresados sus ingresos mensuales son mayores a los \$ 10,000.00.

La mayoría de los encuestados coincidieron en que las asignaturas de la LED con deficiencias y por ende, que requieren revisión y en su caso evaluación son Pedagogía, Recreación Física, Teoría y Metodología de Entrenamiento Deportivo, Administración, Gestión y Dirección Deportiva y Metodología de Investigación. Por su parte el área de Investigación es relacionada directamente por los encuestados con la oportunidad de titularse, para lo cual sugieren que las asignaturas de ésta área se deberían impartan desde los primeros semestres y esto a su vez, les facilite su titulación. Aunado al tema de la titulación, los encuestados sugieren también que existan más opciones en la Escuela de Cultura Física y Deporte para lograr titularse, como por ejemplo que lo puedan hacer por medio de continuación de estudios (maestría). Los egresados encuestados sugieren también que el área Biomédica se fortalezca y amplíe en la Licenciatura. Relacionado a esto, los encuestados proponen que se estudie también la atención en el deporte a personas con discapacidad.

Otra propuesta de los egresados encuestados es que su formación sea mayormente práctica. Esto aunado al propósito de conseguir empleo una vez que terminen sus estudios de licenciatura. Respecto a esto proponen que se inserten dentro de las asignaturas proyectos que los mismos estudiantes ejecuten y les proporcione autoempleo.

Los encuestados por último pero no por eso menos importante, sugieren que el personal que labora dentro de la Institución Educativa sea personal con el perfil profesional para ello.

Dentro del rubro de educación continua, la totalidad de los encuestados han cursado

un programa de actualización. El principal programa cursado es Curso/Taller, le siguen las certificaciones, posteriormente los diplomados y en último lugar se encuentran las especialidades.

Los egresados aún no han culminado un grado mayor de la LED, sin embargo, sólo el 9% de ellos han ingresado a una licenciatura diferente a la de Entrenamiento Deportivo.

Conclusiones

Con base en el análisis de datos del estudio de egresados realizado en la Licenciatura en Entrenamiento e integrado a éste el benchmarking realizado de manera electrónica de modelos de seguimientos de egresados que las principales Universidades de México emplean se concluye que:

Los egresados de la LED deberían tener una credencial de egresado, lo cual a su vez permita tener datos actualizados de ellos.

La ECFD debería tener vínculos con empleadores, lo que permita ofrecer posibles empleos a los egresados.

La ECFD debería diseñar cursos, talleres y certificaciones con validez curricular, que permita a los egresados tener una educación y actualización continua.

La ECFD debería organizar encuentros de egresados, con ponencias de logros y experiencias de los propios egresados, para que esto coadyuve a la socialización y construcción del conocimiento en la experiencia laboral de ellos.

Para la unión y arraigamiento de los egresados a su alma máter se propone que la ECFD organice eventos deportivos de convivencia y competencia.

Agradecimientos

A la Mtra. Maricarmen de la Cerda por su tiempo y apoyo en la metodología de dicha investigación.

Al Mtro. Luis Enrique Ramírez López Coordinador Académico de la Licenciatura en Entrenamiento Deportivo de la Escuela de Cultura Física y Deporte de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca, por brindarme la confianza para realizar la presente investigación.

Fuentes de consulta

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana, A. C. (2013). *Estatuto*. México

Cassarini, M. (2013). *Teoría y Diseño Curricular*. México: Trillas.

Instituto Politécnico Nacional (IPN). (s/f). *Seguimiento de Egresados*. Recuperado de <http://www.dess.seis.ipn.mx/egresados/Paginas/Estudios-de-Egresados.aspx>

Salazar, C., Verduzco, L. y De la Peña, C. (2014). *Diseño de un sistema de seguimiento de egresados de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 161 de Morelia*, Michoacán. Segundo Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educacional (COLMEE). Recuperado de <http://www.colmee.mx/public/conferences/1/presentaciones/ponenciasdia3/37Diseno.pdf>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (s/f). *Glosario Educación Superior*. Recuperado de http://dsia.uv.mx/cuestionario911/Material_apoyo/Glosario%20911.pdf

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (2003). *Guía para el seguimiento de trayectorias escolares*. Recuperado de http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/pdf/2_guia_trayectoria.pdf

Análisis del clima organizacional en la escuela de cultura física y deporte de la UABJO y su impacto en la Comunicación

Autor (s): Nadia Magdala García Rodríguez
Susana Santos Montes

Nivel educativo: Estudiantes de Lic. En Educación

Correo Electronico: nadgrdz@gmail.com / susant.mon@gmail.com

Asesores: Juan Domínguez Luis y David Ramón López Bautista

Institución: Universidad La Salle Oaxaca

Línea de investigación: Desarrollo Organizacional



En la actualidad el clima organizacional es un tema de importancia para las organizaciones que encaminan su gestión en el continuo mejoramiento del ambiente de trabajo, por ello se considera que es un factor clave en el desarrollo de las instituciones y su estudio en profundidad, diagnóstico y mejoramiento incide de manera directa en el denominado ambiente de la organización. Por lo anterior, en el presente trabajo se realiza una aproximación conceptual al tema, que permite demostrar la importancia del clima en la gestión del cambio en los sistemas organizacionales de una institución educativa. De igual forma, se exponen las diferentes dimensiones a tener en cuenta para su medición las cuales giran en torno a las necesidades y prácticas institucionales de la organización, que permiten esclarecer las causas del estado en que se encuentra la Escuela de Cultura Física y Deporte, así como su incidencia en los cambios organizacionales y educativos.

Palabras clave

Clima organizacional
Dimensiones
Toma de decisiones
Comunicación
Resolución de problemas

Justificación

El Clima Organizacional es un tema de importancia para casi todas las organizaciones, las cuales buscan una mejora continua en el ambiente de trabajo, con la finalidad de aumentar la productividad, sin perder de vista el recurso humano. Las instituciones educativas no son la excepción, ya que esto resulta de gran relevancia para su funcionamiento armónico.

Este estudio en una Institución es fundamental para el desarrollo tanto de

su comunidad como de la misma, y debe prestar atención prioritaria ya que es de influencia en todos los procesos que se viven dentro de la IES (Instituciones de Educación Superior) lo cual contribuye a mejorar los resultados en todo el ámbito escolar.

Con referencia a lo anterior se ha observado que en la Escuela de Cultura Física y Deporte (ECFD) existe una falta de comunicación entre directivos y la comunidad escolar, así como la resolución de conflictos no se realiza de manera oportuna y esto trae como consecuencia un proceso inadecuado en la toma de decisiones.

En el presente trabajo de investigación se analizan 11 dimensiones para evaluar el Clima Organizacional de la ECFD que fueron seleccionadas a partir de la teoría identificada y esto permitió el diseño del instrumento tomando en cuenta las dimensiones que responden a la problemática planteada, siendo estas Estructura, Liderazgo, Comunicación, Relaciones Interpersonales, Toma de Decisiones, Motivación, Responsabilidad, Trabajo en Equipo, Pertenencia, Resolución de Conflictos y Disponibilidad de Recursos.

Planteamiento del problema

El clima organizacional es un término que surgió en el ámbito empresarial con el fin de conocer el estado en que se encontraba una organización. Actualmente, algunos estudios ponen de manifiesto la importancia en el ámbito educativo, ya que representa un paso importante para el progreso de las instituciones. Por lo tanto requiere atención y tratamiento ya que constituye un medio para conocer las percepciones de los sujetos involucrados.

Esta investigación está dirigida a conocer las percepciones de la comunidad de la ECFD, en donde se observa una falta de

comunicación entre los directivos y la comunidad escolar.

Por otra parte se aprecia que existe un inadecuado proceso en la toma de decisiones, que se ve reflejado en la inoportuna resolución de los conflictos a los cuales no se les da seguimiento.

A partir de los planeamientos anteriores se pretende identificar aquellas dimensiones que se requiere fortalecer y así detectar el estado de clima organizacional existente en la ECFD.

Objetivo general

Detectar el estado de clima organizacional que existe en la Escuela de Cultura Física y Deporte perteneciente a la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca y su impacto en la comunicación.

Objetivos específicos

Identificar las dimensiones que requieren fortalecimiento.

Determinar las causas de la falta de comunicación entre directivos y la comunidad escolar.

Identificar las causas del inadecuado proceso de toma de decisiones.

Identificar la percepción de la comunidad respecto al proceso de resolución de conflictos.

Pregunta de investigación

¿Cuál es el estado de clima organizacional que existe en la Escuela de Cultura Física y Deporte y cuál es su impacto en la comunicación?

Fundamentación teórica

Clima organizacional

El concepto de clima organizacional se introdujo por primera vez en la psicología

industrial por Gellerman en 1960 y se ha ido desarrollando continuamente, por lo que no existe una unificación de definiciones. Resulta de importancia mencionar esto, puesto que nos remite a un origen totalmente industrial del término, sin embargo, con el paso de los años lo relaciona con varios ámbitos organizacionales, tal como lo puede ser una institución educativa.

Por otra parte, cabe mencionar que la expresión también fue utilizada en la sociología como parte de la teoría de las relaciones humanas, que enfatiza la importancia del hombre en función del trabajo y su participación en un sistema social. En este sentido, es importante reconocer que la educación al ser una ciencia que involucra una fuerte y constante interacción con personas, necesita contar con una visión amplia sobre las relaciones sociales, por esta razón, para las IES debe ser fundamental tomar en cuenta a las ciencias sociales para el desarrollo de planes, programas y proyectos que se quieran implementar y de esta manera buscar el mejoramiento de los procesos que se lleven a cabo dentro de esta.

A continuación se mostraran las definiciones de clima organizacional de algunos autores, cuyos estudios profesionales son en el área de las ciencias sociales:

Según Sudarsky (1977) el clima organizacional es:

“Un concepto integrado que permite determinar la manera como las políticas y prácticas administrativas, la tecnología, los procesos de toma de decisiones, etc., se traducen a través del clima y las motivaciones en el comportamiento de los equipos de trabajo y las personas que son influenciadas por ellas”

Este planteamiento fue tomado en cuenta para este proyecto puesto que para diagnosticar el clima organizacional es necesario conocer las percepciones que tienen los agentes involucrados en una institución, acerca del ambiente laboral y académico en el que se desarrollan, lo cual involucra una perspectiva psicológica.

Álvarez (1995) define el clima organizacional como:

“El ambiente de trabajo resultante de la expresión o manifestación de diversos factores de carácter interpersonal, físico y organizacional. El ambiente en el cual las personas realizan su trabajo influye de manera notoria en su satisfacción y comportamiento, y por lo tanto, en su creatividad y productividad”.

La concepción anterior hace referencia a un enfoque sociológico del autor, quien considera que el ambiente influye no solo en la satisfacción, sino en la productividad de las personas que conforman una organización. Por lo tanto, en una IES debe ser indispensable generar un ambiente en el cual todos los agentes: Director, Coordinadores, Administrativos y Alumnos contribuyan al mejoramiento de los procesos educativos y al cumplimiento de los objetivos institucionales.

Las descripciones anteriores permiten establecer que el clima organizacional corresponde a las características y percepciones de los individuos que componen la organización y que influyen en su comportamiento, lo que hace necesario para su estudio, la consideración de componentes físicos y humanos dentro de su contexto organizacional.

Dimensiones del clima organizacional

Las dimensiones del clima organizacional son las características susceptibles de ser

medidas en una organización y que influyen en el comportamiento de los individuos. Existen varias clasificaciones de acuerdo a diversos autores. A continuación se presentan tres propuestas:

Litwin y Stringer (1968) resaltan que el clima organizacional depende de seis dimensiones: estructura, responsabilidad individual, remuneración, riesgos y toma de decisiones, apoyo y por último, tolerancia al conflicto.

Brunet (1999) considera que para evaluar el clima de una organización es indispensable tomar en cuenta cuatro dimensiones: autonomía individual, grado de estructura que impone el puesto, tipo de recompensa, así como, consideración, agradecimiento y apoyo.

Sobre la base de la revisión teórica anterior, se evidencia que no existe una unificación en las propuestas, sin embargo, las posturas analizadas coinciden en tres elementos fundamentales: estructurales que hacen referencia a los procesos dentro de la organización, las relaciones interpersonales y el ambiente físico (infraestructura y elementos de trabajo) los cuales son factores determinantes del clima organizacional y pueden variar de una organización a otra de acuerdo con sus propias particularidades. De acuerdo a estas consideraciones se realizó una selección, considerando aquellas dimensiones que atienden a la problemática abordada, concluyendo en la siguiente clasificación: Estructura, Liderazgo, Comunicación, Relaciones interpersonales, Toma de decisiones, Motivación, Responsabilidad, Trabajo en equipo, Pertenencia, Resolución de conflictos y Disponibilidad de recursos.

METODOLOGÍA

Sujetos de estudio

El instrumento de evaluación será aplicado al total del personal de la Escuela de Cultura Física y Deporte (directivos y docentes), y tan solo será obtenida una muestra de la matrícula total de estudiantes de la Licenciatura en Entrenamiento Deportivo, para lo cual será utilizada la siguiente fórmula:

Fórmula para obtener la muestra

$$n = \frac{N\sigma^2Z^2}{(N-1)e^2 + \sigma^2Z^2}$$

En donde:

N= Tamaño de la población

n= Tamaño de la muestra

σ = Desviación estándar

Z= Nivel de confianza. Para las ciencias del comportamiento el nivel de confianza a utilizar es 90%= 0.90

e= Límite aceptable de error muestral. Se utiliza 10%= 0.1

Instrumentos aplicados

El instrumento de evaluación diseñado para el diagnóstico de clima organizacional de la Escuela de Cultura Física y Deporte consiste en encuestas cuyas respuestas son medidas bajo la escala de Likert: siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca

Las encuestas están dirigidas a estudiantes, catedráticos y directivos ya que son un instrumento que permite describir actitudes, creencias, opiniones de las personas (McMillan y Schumacher, 2005, p. 43). El instrumento cuenta con las siguientes dimensiones: estructura, liderazgo, toma de decisiones, comunicación, relaciones interpersonales, motivación, trabajo en equipo, responsabilidad, pertenencia, resolución de conflictos y disponibilidad de recursos.

No obstante es importante mencionar que a partir del análisis de las propuestas

de los autores consultados se realizó una propia clasificación de las dimensiones considerando el contexto de estudio.

Proceso de intervención

Para este estudio fue realizada una prueba piloto, para verificar que los sujetos de estudio comprendieran cada una de las cuestiones planeadas en el instrumento y de esta forma lograr un adecuado proceso de recopilación de información. Para la prueba piloto fueron aplicadas tres encuestas a estudiantes, dos a docentes y una a directivo de la ECFD.

Posteriormente se aplicaron los instrumentos a las muestras generadas; en el caso de alumnos, se obtuvo una muestra de acuerdo al género.

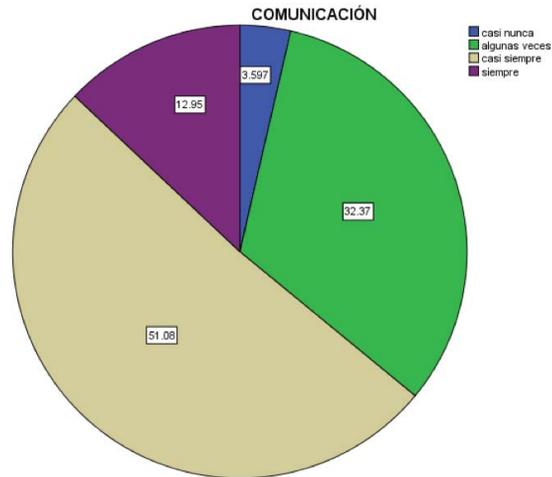
Análisis e interpretación de resultados

Después de lo expuesto en la metodología resulta oportuno mencionar que las dimensiones que se presentan, fueron seleccionadas de acuerdo a la importancia que cada una tiene y al impacto que los resultados puedan generar en la comunidad. A continuación se muestran los resultados de las dimensiones elegidas y una valoración general del clima organizacional por parte de alumnos, docentes y directivos, los cuales fueron procesados en el programa IBM© SPSS® versión 21.

Resultados de alumnos

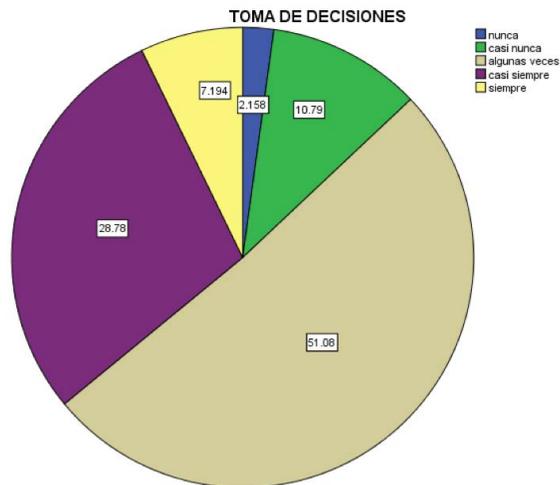
Comunicación

En la dimensión correspondiente a la comunicación los resultados de las encuestas arrojaron que el 51.08% de los alumnos encuestados consideran que “casi siempre” ha existido comunicación entre directivos y la comunidad, mientras que el 32.37% opina que “algunas veces” se ha dado.



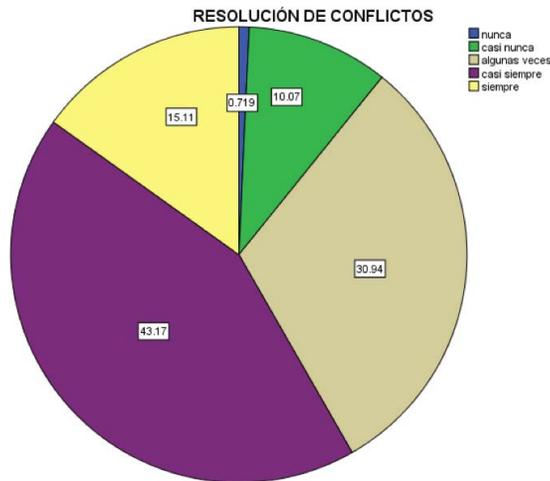
Toma de decisiones

En la dimensión correspondiente a la toma de decisiones las encuestas aplicadas reflejan que el 51.08% de los estudiantes opina que “algunas veces” la toma de decisiones se hace de manera adecuada y tomando en cuenta a la comunidad, mientras que el 28.78% afirma que este proceso “casi siempre” se lleva a cabo.



Resolución de conflictos

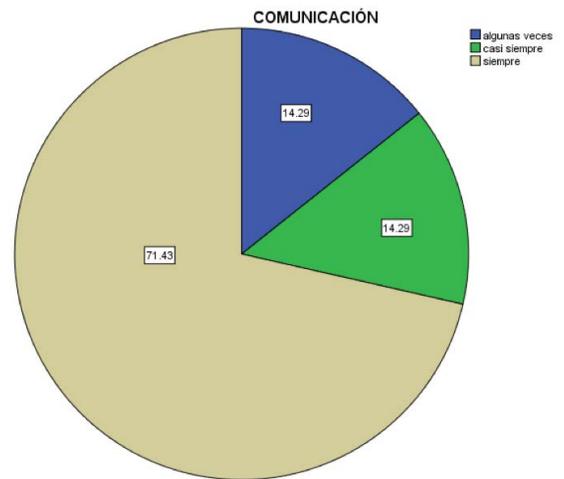
En la dimensión correspondiente a la resolución de conflictos los resultados arrojan que el 43.17% de los estudiantes opina que “casi siempre” las decisiones se toman de manera adecuada y oportuna, por otro lado el 30.94% afirma que este proceso “algunas veces” se da de manera adecuada.



Resultados de docentes

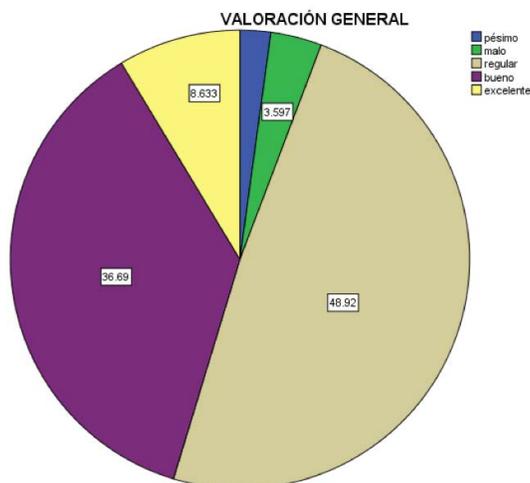
Comunicación

A partir de los resultados obtenidos se observa claramente que el 71.43% de los docentes encuestados opina que “siempre” existe una comunicación adecuada entre directivos y la comunidad escolar, mientras que el 14.29% opina que “algunas veces” y “casi siempre” la comunicación se da de manera adecuada.



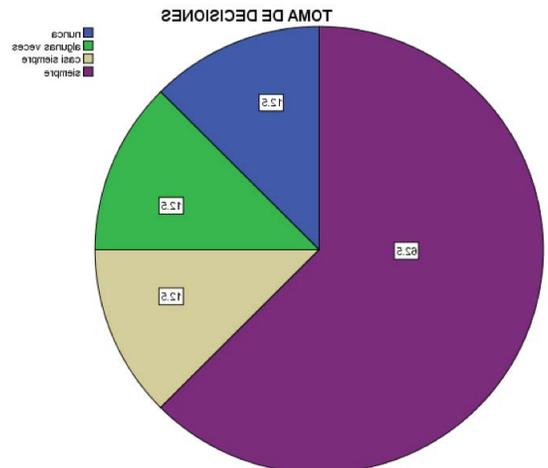
Valoración general de alumnos

Este apartado recopila una visión general de cómo se percibe el clima organizacional por los alumnos y se encontró que el 42.98% de los alumnos opinan que el clima en la ECFD es “regular”, mientras que el 36.69% afirma que el estado es “bueno” con base en las dimensiones propuestas.



Toma de decisiones

A partir de los resultados obtenidos se observa que el 62.5% de los docentes opina que la toma de decisiones “siempre” se realiza de manera oportuna, mientras que en las escalas “nunca”, “algunas veces” y “casi siempre” el porcentaje obtenido fue de 12.5%.



Resolución de conflictos

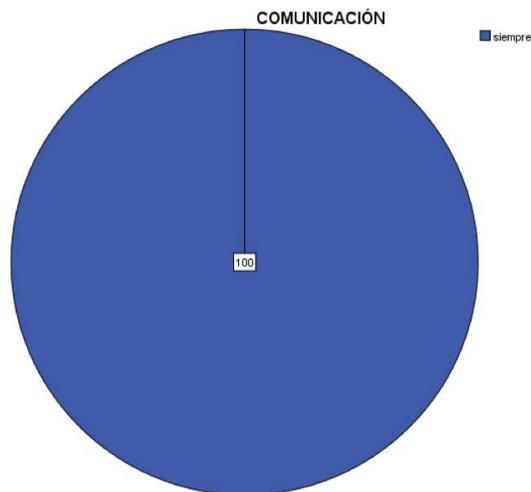
A partir de los resultados obtenidos se observa que 71.43% afirma que "siempre" la resolución de conflictos se da de manera oportuna dentro de la ECFD. Por otro lado el 14.29% opina que "algunas veces" y "casi siempre" la resolución de conflictos es efectiva.



RESULTADOS DE DIRECTIVOS

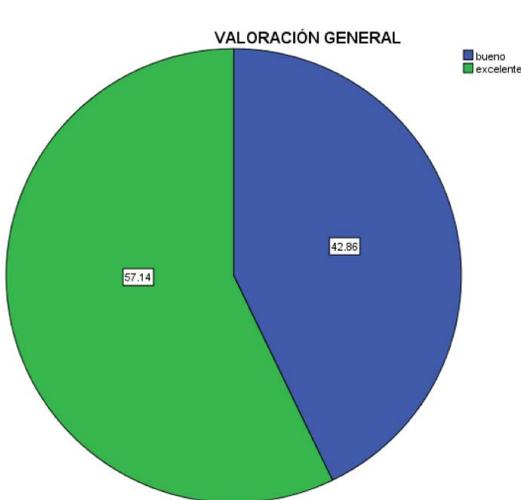
Comunicación

De acuerdo a los resultados de las encuestas aplicadas a directivos, el 100% considera que la comunicación "siempre" ha sido apropiada.



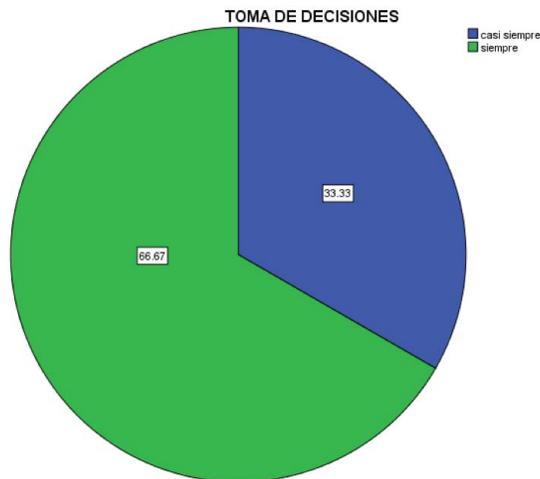
Valoración general

En este apartado se muestra una visión general de cómo se percibe el clima organizacional por los docentes y se encontró que el 57.14% considera que el clima organizacional de la ECFD es "excelente", mientras que el 42.86% es "bueno".



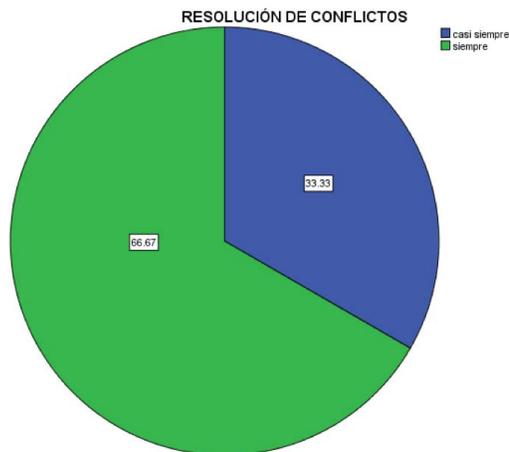
Toma de decisiones

De acuerdo a los resultados de las encuestas el 66.67% menciona que el proceso de toma de decisiones "siempre" ha sido efectiva, mientras que el 33.33% afirma que "casi siempre".



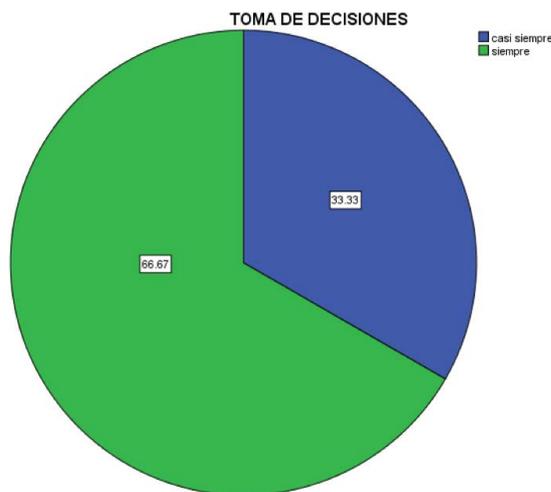
Resolución de conflictos

De acuerdo a los resultados de las encuestas el 66.67% opina que la resolución de conflictos en la Escuela “siempre” ha sido oportuna. Por el contrario, el 33.33% señala que “casi siempre” lo ha sido.



Valoración general

Este apartado evidencia de forma general la percepción que tienen los directivos respecto al clima organizacional, opinando el 66.67% que es “bueno”, mientras que el 33.33% lo considera “excelente”.



Conclusiones

Las conclusiones finales a las que se llega, se abordarán con base en las problemáticas detectadas al inicio de la investigación.

De acuerdo a los resultados analizados, las dimensiones que requieren fortalecimiento son: comunicación, toma de decisiones y resolución de conflictos.

Resulta oportuno mencionar que los resultados de las encuestas muestran una disparidad entre las respuestas de los alumnos en comparación con aquellas dadas por docentes y directivos, pues la tendencia de los dos últimos radica en el nivel superior de la escala para la selección mencionada anteriormente. Por el contrario los alumnos utilizan los niveles medios de la escala.

Después de lo expuesto anteriormente, se infiere que la valoración general de clima organizacional de la ECFD percibida por los alumnos, es “regular”.

Por otra parte los docentes afirman un estado “excelente” y finalmente los directivos lo describen como “bueno”. Del mismo modo se observa claramente la discrepancia entre las opiniones de los actores pertenecientes a tal institución.

Fuentes de consulta

Brunet, Lezine. (1997). *El clima de trabajo en las organizaciones*. México: Trillas.

García, M. (2003).

Del Clima organizacional a la cultura organizacional. En: II Encuentro de Investigación y docencia en administración. Asociación Colombiana de facultades de Administración (ASCOLFA). Universidad del Valle.

Likert, R. (1969). *El factor humano en la empresa, su dirección y valoración*.

Bilbao: Ediciones Deusto.

Ministerio de Salud. (2009).

Metodología para el estudio del clima organizacional. Comité Técnico de Clima Organizacional. Lima, Perú.

Álvarez, M. (1995). **Modelo Hacia un Clima Organizacional Plenamente Gratificante.** Universidad del Valle.

Brunet, L. (1999). **El clima de trabajo en las organizaciones.** Definición, diagnóstico y consecuencias. México: Trillas.

Litwin, G. y Stringer, R. (1968). **Motivación y clima organizacional.** Boston: Harvard University.

Mcmillan, J., Schumacher, S. (2005) **Investigación Educativa.** España. Pearson Educación, S.A

Sudarsky, J. (1977). **Un Modelo de Diagnóstico e Intervención.** Desarrollo Organizacional. Editorial Universitaria de América.

Urquijo, J. (1997). **La Administración de Sueldos y Salarios.** Venezuela.



Análisis de la Cultura Política en Jóvenes de Preparatoria

Autor (s): María Fernanda Montero Reyes
y José Eduardo Vega Robledo
Nivel Educativo: Preparatoria
Asesor: Mtro. José de Jesús Alcalá de Anguiano
Institución: Colegio Benavente

En este ejercicio de investigación se tuvo como propósito analizar la Cultura Política que entre los jóvenes predomina, es decir, evaluar el nivel de participación o apatía política juvenil, para ello se realizó un instrumento que permitiera un análisis más completo.

El estudio fue realizado a alumnos de cuatro instituciones de educación media superior las cuales son: Colegio La Salle Benavente, Colegio Oviedo Schonthal, Centro Escolar Niños Héroes de Chapultepec y Centro Escolar José María Morelos y Pavón, obteniendo un total de 116 alumnos encuestados que por primera vez ejercieron su derecho a votar en las elecciones del 5 de junio de 2016 en Puebla para elegir al gobernador interino.

Palabras clave

Juventud
Cultura Política
Socialización Política
Participación Ciudadana

Justificación

Tal como lo dio a conocer el IFE en 2009 no todos los ciudadanos inscritos en el padrón electoral acuden a votar por diversas razones entre las cuales están: el tiempo y esfuerzo que implica acudir a las instalaciones del IFE (hoy INE) a registrarse en el padrón, sumado al tiempo y esfuerzo de ir a votar, es decir, ubicar la calle y acudir a ejercer el voto. Otra razón aún más imposible de creer es que los ciudadanos no acuden porque ellos consideran no les trae beneficio alguno, sino más bien es visto como una obligación.

Un problema tan grave como éste no está haciendo atendido por los ciudadanos, mucho menos por los partidos políticos que son los más interesados en obtener votos a favor y peor aún por parte de nuestros gobernantes.

A partir de este estudio se logrará realizar un sondeo aproximado de las causas que desmotivan a los jóvenes, futuros sufragantes o sufragantes primerizos,

a ejercitar su prerrogativa analizando las distintas variables relacionadas con la posición económica, el acceso a la información, la propia cultura generada desde la familia o simplemente la apatía política; no querer participar por desinterés en el futuro político de México; este análisis es el resultado de la evidente manipulación de los medios de comunicación, la falta de resultados y rendición de cuentas por parte de los gobiernos, y el pensamiento de que sea quien sea que llegue al poder, va a ser exactamente lo mismo que el anterior pero en colores diferentes de partido.

Planteamiento del problema

La participación política es un asunto de gran importancia y, a su vez de necesidad en nuestro país para tomar decisiones responsables y conscientes a través de las elecciones que le darán rumbo a nuestra sociedad.

Los jóvenes representan actualmente un sector de la población muy importante dentro de los aspectos relacionados con la política y principalmente a la hora de tomar decisiones en las elecciones.

La realización de esta investigación resulta muy conveniente ya que al estar en etapa de proceso electoral nos permitirá realizar un análisis más profundo y actual, de esta manera podremos saber qué tan informados están los jóvenes que estarán votando por primera vez y la relevancia que le dan a este tema, ya que en la mayoría de los casos, la cultura política con la que se inicia en los primeros años, es la que se conservará hasta la madurez.

Fundamentación teórica

Existen diversas definiciones de qué es Cultura Política, sin embargo, la más utilizada es la de un reconocido politólogo que la

describe como el “conjunto de creencias basadas en los valores colectivos de una sociedad, que tienen un pasado histórico, un estilo de vida y un proyecto a futuro en común” (Andrade, 2001).

Por lo anterior, clasifico a la Cultura Política en cuatro importantes rubros: Cultura Política Localista que consiste en que los ciudadanos muestran poco o ningún interés en lo relacionado a la política, Cultura Política de súbdito aquellos ciudadanos que reconocen el sistema político y ellos como parte de él pero no participan dentro de éste, Cultura Política del Participante que además de conocer el sistema político participan de manera activa dentro de él y Apatía Política son ciudadanos que de ninguna manera se muestran interesados en el tema, siendo esta última clasificación de la que más causas destacan.

Tal como lo refiere José Woldenberg (2008), la finalización del régimen de 70 años priistas conllevó a un crecimiento notable en la empatía y confianza de los ciudadanos hacia el sistema político mexicano, puesto que se comprobó que efectivamente y por primera vez la ciudadanía pudo cambiar mediante la expresión de su voluntad en el sufragio la dirección política de la nación; es entonces que entra la disyuntiva de lo sucedido en las elecciones del 2012 en las cuales, según cifras oficiales del Instituto Nacional Electoral revelan que el abstencionismo, del 2006 al 2012 se duplicó, pasando de un 23 a un 41%. ¿Qué ha sucedido entonces? Si bien es cierto que en las últimas elecciones federales hubo una campaña masiva sobre el abstencionismo también lo es que en la actualidad, con todas las herramientas de información hay mayor probabilidad de que el sufragante se informe de los beneficios de votar y los perjuicios que puede provocar el abstencionismo y ausentismo en una

votación de tal importancia como lo es una federal.

Retomando el punto anterior, según los registros obtenidos por el entonces Instituto Federal Electoral (2012) los jóvenes mexicanos de entre 18 y 19 años, es decir, los que por primera vez ejercieron su voto alcanzaron niveles de participación muy cercanos a la media a diferencia de otros sectores de la población, ellos son los que más cultura política del participante mostraron, según esto, ellos estuvieron entre quienes más ocuparon las urnas electorales y quienes más interesados se mostraron en la política y en los nuevos gobiernos.

Objetivos del estudio

1. Delimitar la situación actual de los jóvenes poblanos y su participación política.
2. Diseñar un instrumento que evalúe el tipo de cultura política predominante en los jóvenes de educación media superior.
3. Aplicar la encuesta a los ciudadanos de cuatro preparatorias de la ciudad de Puebla.
4. Interpretar resultados obtenidos en el estudio de campo y de esta manera concluir los principales factores que influyen en este ámbito.

Metodología

Se utilizó el instrumento Likert ya que, a diferencia de las encuestas tradicionales esto permite medir las diversas actitudes, lo cual es de gran importancia para clasificar la tipología de cultura política, podemos observar la importancia que se le da a una afirmación, qué tan identificado se siente la persona con cada actitud y la frecuencia de estas.

Procedimiento seguido

De acuerdo con el tema elegido en la investigación, se creó un instrumento guiado con el método de escala de Likert. Al terminar las preguntas, se utilizó una plataforma proporcionada por Google llamada "Formularios". En dicha aplicación, se trasladaron todas las preguntas y se colocaron 5 respuestas mecanizadas para utilizar el método de Likert.

Se mandó el formulario a 25 alumnos de cada institución educativa, dichas personas respondieron dicha encuesta que contenía 20 ítems. Incluidas preguntas tales como:

Me siento satisfecho con las acciones que ha realizado mi gobierno actual.

-Considero que votar no trae beneficio alguno.

-Siento que los medios de comunicación ejercen una manipulación sobre mi decisión para votar.

-Busco otros medios para informarme de las propuestas de los candidatos, no sólo las conozco por sus spots

Una vez obtenidos los resultados, se dividieron en cuestión de la clasificación de cultura política, esto nos permitió saber qué tipo de cultura predomina en los jóvenes, obteniendo los siguientes resultados.

Resultados

De acuerdo con los objetivos plasmados, se logró cumplir la creación de un instrumento que nos permite analizar con profundidad las diversas culturas políticas que predominan en jóvenes -adultos de 18 y 19 años-. Esto se logró gracias a la implementación de la plataforma proporcionada por Google que nos dio las siguientes ventajas:

1. Un mejor análisis de las respuestas. (La

aplicación nos permitió tener un resultado acertado de lo que los jóvenes respondieron porque la misma, organiza y manda el número total de cada respuesta obtenida, el porcentaje exacto que obtiene cada respuesta, nos proporcionaba gráficas para un mejor análisis y el número de personas que respondieron la encuesta dividiendo a cada alumno por las diferentes escuelas).

2. Esto permitió atraer el interés de los jóvenes porque los mismos, pudieron contestar la encuesta a través de un dispositivo móvil, pueden contestar la encuesta en la comodidad de sus casas y es de fácil acceso para todos los estudiantes, es una forma más dinámica de encuestar y es atractiva visualmente.

3. A pesar de ser en línea, en los resultados y las actitudes pudimos observar que los alumnos se tomaban su tiempo para contestar la encuesta de manera sincera y meditada

4. Se utilizó la plataforma al momento de encuestar para ahorrar papel, tiempo y nos resultara más fácil capturar los resultados obtenidos por los encuestados.

De acuerdo a dicha encuesta y por las respuestas de los sufragantes primerizos, se obtuvo que la cultura política que más predominó en las encuestas es la de participante con lo cual, más de la mitad de los encuestados saben que su voto es tomado en cuenta, no solo utilizan la credencial de elector como forma de identificación, sino también para participar en las elecciones correspondientes.

Además están enterados e informados de todo lo correspondiente a la próxima gubernatura interina en Puebla, las propuestas que los candidatos han hecho,

quienes son los candidatos y la forma en que se llevará a cabo la elección.

Con lo anterior, se obtiene un aspecto positivo y, nos demuestra que los alumnos y jóvenes de la Ciudad de Puebla están interesados en lograr un cambio considerable en la política por medio del sufragio.

Agradecimientos

A los alumnos de las cuatro instituciones anteriormente mencionadas por su participación en esta investigación.

Conclusión

El ser humano desde el nacimiento, va adquiriendo por medio de un proceso de aprendizaje (en este caso social), modelos de comportamiento que le permiten integrarse a la sociedad por medio de actividades. Esto último se refiere a la socialización política, la cual nos ayuda a entender desde el punto de vista general el porqué de la cultura política de los jóvenes – adultos que hoy en día muestran interés por este ámbito.

La mayoría de alumnos no reciben una educación política pero esto no les impide que no se puedan informar o en determinado caso, investigar sobre el tema. Hoy en día a los jóvenes les importa lo que pueda llegar a pasar en el país, en su mayoría en cuestiones políticas, por lo tanto realizan actividades como la investigación para mantenerse informados.

Algo importante de mencionar, es la mala información que se circula en la sociedad con respecto a la política y esto en gran medida perjudica el juicio de las personas. Este problema en su mayoría es originado por los medios de comunicación porque estos pueden mal informar y sacar notas o artículos que no son ciertos.

El internet se ha convertido en un medio de consulta masivo, con lo cual personas de cualquier edad ingresan a diferentes paginas para obtener información veraz, sin darse cuenta que no todas las fuentes son verídicas.

No hay que dejar de un lado la apatía política que de igual forma ataca un gran sector de los jóvenes, ya que no generan ningún tipo de interés por cuestiones políticas. Esto nos lleva a un fuerte problema en los jóvenes en esta circunstancia porque simplemente se guían por la poca información que tienen sin investigar el porqué de la política.

La sociedad actualmente está harta del actual gobierno, y esto se ve reflejado en el alto índice de apatía política en general. Los jóvenes, han luchado por ser escuchados y tratar de revertir en algunas ocasiones las situaciones del país. Es importante seguir informándonos y analizar las cuestiones de nuestro país, vivimos en un país democrático y por lo tanto, debemos ejercer nuestro derecho al sufragio así como investigar lo correspondiente a la cultura política.

Fuentes de consulta

Andrade, E. (2001). *Introducción a la Ciencia Política*. México: Editorial Oxford.

Instituto Federal Electoral. (2009). *Agenda Juvenil 2009*. Recuperado de: <http://www.ine.mx/docs/IFE-v2/Principal/imgs-principal/Agenda-Juv-310709.pdf>

Instituto Federal Electoral. (2012). *Estudio Censal de la Participación Ciudadana en las Elecciones Federales de 2012*.

Recuperado de: <http://www.ine.mx/docs/IFE-v2/DECEYEC/DECEYECestudiosInvestigaciones/>

InvestigacionIFE/Estudio_Censal_Participacion_Ciudadana_2012.pdf

Llauradó, O (2014). *La escala de Lickert: Qué es y cómo utilizarla*. Recuperado de <http://www.netquest.com/blog/es/la-escala-de-likert-que-es-y-como-utilizarla/>

Woldenberg, J. (2008). *La Transición Democrática Mexicana*. Recuperado de: <http://memoria.fiu.edu/memoria/documents/woldenberg.pdf>