

# REVISTA INVEDU

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



**Situaciones de aprendizaje,  
un camino eficaz  
en la tarea pedagógica.**

# Directorio

Dr. Juan José Manuel Velasco y Arzac  
**Rector**

Mtro. Ezequiel Juárez García  
**Subdirector de las Licenciaturas en Educación**

Mtra. Victoria Sánchez Vega  
**Subdirectora de la Licenciatura en Psicopedagogía**

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

Dra. Maricela Sánchez Espinoza  
**Directora del Departamento de Investigación**

Beatriz Romero Pérez  
**Asistente**

Mtra. Josefina Gutiérrez Hernández  
**Editor en Jefe**

Dra. Tatiana Elena Quesada Pérez  
Mtra. María de los Ángeles Rodríguez Rivera  
**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@ulsapuebla.mx

La confianza en el ser humano es necesaria para emprender acciones significativas que tengan impacto positivo en el mejoramiento de su forma de vivir. Un manejo adecuado de los conocimientos científicos (aunque complejos) serán también un recurso necesario para encontrar explicaciones, causas, consecuencias, proponer soluciones, etc. en los diferentes problemas en los que nos encontramos en la vida.

El maestro, además de guiar a sus estudiantes por caminos donde van aprendiendo y comprendiendo esas formas de vivir, tiene una tarea más, la de investigador. En ésta aprende también y a la vez una contenidos con experiencias de vida, así va construyendo saberes y desarrolla el conocimiento, utiliza la Pedagogía. En esa dinámica, reflexiona sobre la epistemología y va perfeccionando su actividad cotidiana dentro de los salones de clase. Entre teoría y práctica, alimentadas por la investigación, los docentes de hoy van creando e innovando formas de acercamiento a los contenidos escolares, con el fin de propiciar aprendizajes que coadyuven a un mejor nivel de vida en las generaciones jóvenes.

Con esta idea de reflexión constante de actividad docente, nuestra revista INVEDU No. 33 ofrece de entre otros temas: Proyectos Educativos, Orientaciones para realizar investigación educativa, Intervención Pedagógica, sugerencias para orientar la Reflexión y Formación docente y, Estrategias para promover el aprendizaje. La intención es subrayar el papel protagónico del docente reflexivo quien durante su trayecto tiene que acompañarse de la creatividad, la innovación, la investigación, elementos clave para diseñar prácticas de enseñanza que motiven a un aprendizaje permanente.

Josefina Gutiérrez Hernández.



# Reflexión docente

## ÍNDICE

- Pag. **8** La configuración Posmoderna de los estudiantes Universitarios y las demandas educativas de la Sociedad.  
*Mtro. José de Jesús Alcalá Anguiano y Dr. José Martín Castro Manzano*
- Pag. **12** Creencias y obligaciones en el desarrollo de la sana convivencia.  
*Beatriz Adriana Lazcano*
- Pag. **17** Posturas alternativas de aproximación al conocimiento  
*Rodolfo Guzman*
- Pag. **23** Acompañamiento en la aplicación de estrategias de investigación educativa en la práctica docente.  
*María de los Angeles Rodríguez R.*
- Pag. **28** Habilidades y actitudes del pensamiento científico en el preescolar  
*Anahí Ramos Saldaña*
- Pag. **33** Conjunto de variables personales del profesor y su influencia sobre el clima de clase en grupos de estudiantes de secundaria.  
*Luis Andrés Días de León Servín*
- Pag. **39** Influencia de la web 2.0 y atl como distractores en el aprendizaje de docentes en formación.  
*Roque García Diana Laura, Del Moral Morales Reyna Fatima y Hernández Herrera Jazmín Adela*
- Pag. **44** Inteligencia emocional, factor clave en la formación de docentes en educación primaria.  
*Verónica Hernández Gutiérrez*
- Pag. **49** Factores de la baja matrícula de la licenciatura en Educación de la Universidad La Salle Oaxaca.  
*Díaz Antonio Brenday Martínez Cano Natally*
- Pag. **54** Autoevaluación docente mediante el desempeño de dimensiones en la Licenciatura en medicina de la BUAP.  
*Margarita Campos Méndez, Rosendo Edgar Gómez Bonilla y María Patricia Moreno Rosano*

# Formación docente

- Pag. **60** Educación comparada y la re-conceptualización del profesor universitario sobre su función docente desde la regionalización.  
*Abelardo Romero Fernández*
- Pag. **65** Los docentes en formación como educadores emocionales.  
*Mtra. Ariattna Alvarado Romero*
- Pag. **71** Modelo inclusivo, para docentes de educación superior, que desarrolle competencias en los estudiantes con discapacidad. Un estudio de casos.  
*Lilia Verónica Aguilar Zaldívar*
- Pag. **76** Rasgos del Aprendiz Permanente Escala Tipo Likert.  
*Nancy Silvia Esparragoza Bermejo*
- Pag. **84** Formación de competencias didácticas para la práctica de la profesión docente en las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria.  
*Elizabet García Márquez*
- Pag. **92** Nivel de competencia digital en docentes universitarios.  
*Israel Noguera Rivera*

# Intervención pedagógica

- Pag. **98** El efecto del rincón didáctico sobre el aprendizaje de las matemáticas.  
*Araceli Luna Moctezuma*
- Pag. **104** Implementación de actividades lúdicas para reforzar la resolución de operaciones básicas.  
*Karla Gemma Itzel González Carrera*
- Pag. **109** Métodos de enseñanza para la competencia lectora de niños en primero de primaria.  
*Virginia Díaz Leyva*
- Pag. **114** Actividades lúdicas para fortalecer la motivación en Ciencias III énfasis en Química en Tercer Grado.  
*Juan Carlos Guevara Meneses y Mtra. María Soledad Luna Salgado*
- Pag. **119** El aprendizaje cooperativo como estrategia para favorecer el pensamiento matemático en un Primer Grado.  
*Armando Mora Cabrera*
- Pag. **124** Elementos para el diseño de situaciones didácticas para desarrollar habilidades socioemocionales en preescolares.  
*Andrea Itzamar Moreno Sánchez*
- Pag. **129** Adquisición del aprendizaje en los niños a través de la herramienta del uso de la música en educación básica.  
*Luis David López González, Ana Karen Pérez Sánchez y Mauricio Ramírez Rodríguez*

- Pag.135** Las habilidades socioemocionales: un medio para fortalecer el aprendizaje de las fracciones en alumnos de quinto grado de primaria.  
*Arely Yazmin Piña Sánchez*
- Pag.140** Actividades didácticas de exploración y apreciación de la naturaleza para desarrollar el pensamiento matemático.  
*Nayeli González Rivera*
- Pag.144** Promiscuidad en estudiantes universitarios dentro de la licenciatura de ingeniería en mecánica en una universidad pública.  
*Diana Yared López Huerta y Manuel Nuño Bustamante*
- Pag.150** La construcción de la relación entre adultos mayores y los animales de compañía.  
*Lorena Corona Reyes*
- Pag.155** Actividades socioemocionales, una alternativa para desarrollar las competencias laborales para inducir al alumno con discapacidad a una inclusión social.  
*Yedana Cabrera Valdiviezo*
- Pag.161** Aprendizaje cooperativo como estrategia para favorecer el aprendizaje de la Historia en segundo grado.  
*Alix Mariana Ramírez García y Abigaíd González Pérez*
- Pag.166** La línea del tiempo como estrategia para favorecer competencias de Historia en un primer grado.  
*Alma Verónica Galicia Ramírez*
- Pag.171** La lotería didáctica como estrategia para favorecer el aprendizaje de matemáticas en un segundo grado.  
*Samantha Itzel Méndez Bueno y María Soledad Luna Salgado*
- Pag.176** Evaluación de las competencias socioemocionales en niños preescolares.  
*Rosa Angélica Torres Marmolejo*
- Pag.182** Trabajo Colaborativo para favorecer los aprendizajes en nivel primaria.  
*Alicia Pérez Lezama y Guadalupe Badillo Márquez*
- Pag.187** Google drive un recurso digital en el área de docencia de la escuela normal.  
*Sinaí Guerrero Campos*

## Proyectos educativos y/o de desarrollo

- Pag.193** Centro de apoyo académico San Juan Bautista de La Salle.  
*Cervantes Rocha Berenice y Gómez Trujillo Jesús Manuel.*
- Pag.198** Competencias socioemocionales de las personas de una Institución de Educación Superior Privada que se encuentra en proceso de Acreditación.  
*María Lourdes Arjona Román*

# La configuración Posmoderna de los estudiantes Universitarios y las demandas educativas de la Sociedad

Autor(s): Mtro. José de Jesús Alcalá Anguiano,  
Dr. José Martín Castro Manzano

Correo Electrónico: j.anguiano@live.com.mx,  
josemartin.castro@upaep.mx

Nivel Educativo: Doctorado

Institución de adscripción: Universidad Popular Autónoma  
del Estado de Puebla

Línea de Investigación: Ética profesional y valores



Esta investigación explora el trasfondo de algunas manifestaciones culturales de la juventud universitaria actual, para lograr una mejor interpretación de la posmodernidad, facilitando una mirada integral a un fenómeno complejo, multicausal y de morfología variable. La revisión documental ha denotado la necesidad de ordenar las teorías posmodernas en las categorías de epistemología, ética y estética, explorando connotaciones polares que encuentran conjugación en una tercer propuesta.

En el campo de la epistemología se contraponen el "Anarquismo Metodológico" con la "Teoría de la elección racional", conjugándolas en el "pensamiento complejo"; en el campo ético se contraponen el "hiperindividualismo" con la "Ética de la interpretación", conjugándolas en la "Ética compleja"; por último, bajo la categoría estética se contraponen el "hiperconsumo estético" con la "Estética de la vida" para conjugarse en la "Pedagogía de la autorregulación". Estas teorías funcionan como categorías iniciales en una metodología basada en la Teoría Fundamentada, de tal manera que permitirán una guía inicial para la exploración y la teorización, identificando la configuración posmoderna

de los jóvenes universitarios, la influencia de estas configuraciones en los procesos de formación académica y las demandas educativas que de ello se derivan.

## Palabras clave

Posmodernidad  
Demanda educativa  
Universidad  
Cultura

## Justificación

Se ha profundizado en el tema de la posmodernidad desde distintas perspectivas, abordando un constructo ideológico tan amplio y ramificado que difícilmente puede englobarse en una sola postura. La presente investigación detecta un área de oportunidad al ordenar las diversas manifestaciones de la posmodernidad en tres categorías: epistemológica, ética y estética; facilitando una evaluación de las demandas educativas implícitas en la sociedad actual.

## Planteamiento del problema

La época contemporánea se ve enmarcada en lo que filósofos y sociólogos denominan

como posmodernidad, caracterizada fundamentalmente por la caída de los metarrelatos (Lyotard, 1979/1991), lo que generó el nacimiento de múltiples relatos tanto de orden moral como intelectual, modificando los criterios de legitimización del conocimiento y dando una nueva óptica a temas como las ciencias y las artes. Se dejó de creer en la posibilidad objetiva del bien, la belleza y la verdad, dando supremacía al individuo sobre la comunidad. Este panorama ideológico y cultural genera nuevas demandas educativas, por lo que se requiere de una reflexión crítica de las manifestaciones posmodernas, de manera que se pueda dar respuesta a lo que la sociedad necesita de la educación universitaria en la época contemporánea. Ante esto no se debe perder de vista que existe precisamente una ciencia que forma al ser humano en todas las demás áreas del conocimiento y la vida, una que busca atender las necesidades antropológicas de forma integral: la educación y es desde ella que nos preguntamos ¿Qué demandas educativas emergen en la posmodernidad?

### Objetivos de investigación

#### General

Explorar la configuración posmoderna de los estudiantes universitarios en materia epistemológica, ética y estética para identificar las demandas educativas de la sociedad.

#### Específicos

- 1.- Determinar los componentes de la configuración posmoderna.
- 2.- Explorar las configuraciones posmodernas de los estudiantes universitarios.
- 3.- Determinar las demandas educativas de la sociedad posmoderna.

### Preguntas de investigación

¿Cuál es la configuración posmoderna

de los estudiantes universitarios? ¿Cómo influyen estas configuraciones en los procesos de formación académica? ¿Qué demandas educativas se desprenden de las configuraciones posmodernas?

### Fundamentación teórica

#### Demandas educativas

Las instituciones educativas son parte de la estructura de una sociedad al tiempo que tienen la oportunidad de generar cambios en el entorno que las acoge, razón por la que cargan sobre sus hombros la tarea de responder asertivamente a diferentes necesidades sociales. La UNESCO llama a estas necesidades "demandas educativas", involucrando "todo aquello que la sociedad y los diversos grupos sociales que la conforman necesitan de la educación" (UNESCO, 2000, p. 5). Las universidades necesitan "de una apertura sensible ante los requerimientos sociales y culturales" (UNESCO, 2000 p. 3), de tal forma que las organizaciones de educación superior puedan responder innovadora y adecuadamente a las nuevas demandas y retos que se desprenden de los procesos de cambio acelerado en la sociedad. En la actualidad, estos procesos de cambio están englobados en lo que se denomina como posmodernidad, pero ésta, por su naturaleza, es plural y compleja, dificultando una lectura lo suficientemente clara como para identificar las demandas educativas que de ello se derivan, razón por la que se requiere de una taxonomía que permita ordenar el contenido posmoderno, especialmente el que tiene implicación en la educación.

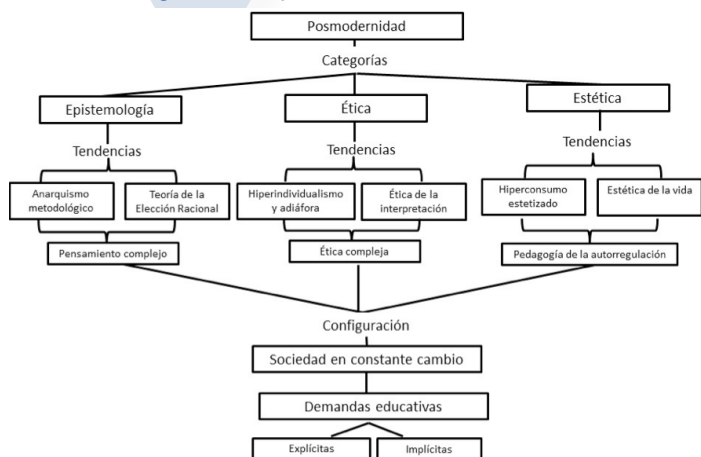
#### Posmodernidad

De acuerdo con Lyotard (1979/1991), la posmodernidad se caracteriza por la caída de los metarrelatos, es decir, de las grandes explicaciones a las que el ser humano recurría para justificar y explicar el sentido de la existencia y la historia. Esto implica

el surgimiento de nuevos relatos, nuevas formas de interpretar el mundo, dando pie a la pluralidad y la descentralización, pero a su vez generará una diversidad tan compleja que puede resultar enredada y confusa.

Por la naturaleza del objeto de estudio, se recurre a una organización en tres campos procedentes de la filosofía: epistemología, ética y estética, pues tratan los temas centrales de la reflexión y la acción humana. Como afirma el filósofo español Leonardo Polo (en De Garay, 2008, p. 573) “las cuestiones filosóficas decisivas se plantean en este contexto”. Los contenidos de estas tres disciplinas están íntimamente ligados con la educación al ser elementos que se ven implicados desde una perspectiva antropológica integral. A continuación, la figura 1 identifica el contenido posmoderno en un modelo categorial:

Figura 1 Modelo categorial para la exploración de configuraciones posmodernas



Fuente: Elaboración propia

## Metodología de investigación

### Posicionamiento ontoepistemológico

La investigación se ha posicionado desde una perspectiva sólida, pero flexible, abierta a la multidimensionalidad y globalidad propias de la posmodernidad, situándose desde el humanismo, particularmente desde

el paradigma de la complejidad propuesto por Edgar Morin (1977/2001, 1986/2003, 1990/2001, 1999/2005, 2003).

### Enfoque teórico-metodológico

Cualitativo, pues permite profundizar en los matices de la problemática social (Schettini, P. y Cortazzo, 2015).

### Tipo de análisis

Teoría fundamentada, planteada por Strauss y Corbin (2002) desde un esfuerzo por construir un método que permita la consolidación de conceptos basados en la obtención de datos desde el uso de múltiples formas de expresión que permitan la indagación de una problemática de orden social.

### Sujetos de estudio e instrumento aplicado

Ocho estudiantes universitarios de la ciudad de Puebla: dos hombres y dos mujeres cursando una carrera procedente del área de ciencias sociales, así como dos hombres y dos mujeres cursando una carrera procedente del área de ciencias exactas. Los estudiantes requieren de un avance de su programa académico de entre cuarto y décimo semestre, pues en este rango ya cuentan con una experiencia lo suficientemente sólida para construir un referente empírico que refleje su percepción de la universidad.

La exploración de datos se realiza mediante la entrevista semiestructurada, pues a través de las preguntas adecuadas se puede generar un “mecanismo analítico para iniciar la indagación y dirigir el muestreo teórico” (Strauss y Corbin, 2002, p. 80).

### Análisis e interpretación de resultados

Se ha logrado la generación de una taxonomía teórica que permita ordenar las configuraciones posmodernas en materia

epistemológica, ética y estética, así como el diseño y validación de una guía de entrevista que explore la presencia de configuraciones posmodernas en estudiantes universitarios. Actualmente se trabaja el análisis del referente empírico, con la finalidad de generar teoría sustantiva en materia de posmodernidad en el contexto educativo universitario de México.

## Conclusiones

El modelo categorial para la exploración de configuraciones posmodernas en estudiantes universitarios (Fig. 1) no agota la gran diversidad de tendencias existentes en este tema, pero sí acota las más significativas en materia epistemológica, ética y estética. Con esta investigación se facilitará la comprensión del fenómeno posmoderno y las demandas educativas que de ello se derivan, logrando una mirada más asertiva y capaz de inspirar líneas de acción que atiendan de manera plausible las necesidades de las universidades en la época contemporánea.

## Agradecimiento

Al claustro académico del Doctorado en Educación de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

## Fuentes de consulta

Charmaz, K (2000) Grounded Theory: *Objectivist and Constructivist Methods*. In Denzin, N. y Lincoln, Y (Eds.). Handbook of Qualitative Research, Thousand Oaks: Sage, pp.509-535.

De Garay, J. (2008). *El sentido de los trascendentales*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Navarra. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/854/4/17.%20EL%20SENTIDO%20DE%20LOS%20TRASCENDENTALES%20C%20>

JES%C3%9AS%20DE%20GARAY.pdf

Delgado Arias, C. (2012). *La Teoría Fundamentalada: Decisión entre perspectivas*. EEUU: Author house

Lyotard, J.F. (1979/1991). *La condición postmoderna*. Argentina: Teorema

Morin, E. (1977/2001). *El Método I: La naturaleza de la naturaleza(6ed.)*. España: Cátedra

Morin, E. (1986/2003). *El Método III: El conocimiento del conocimiento (3ed.)*. España: Cátedra

Morin, E. (1990/2001). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa

Morin, E. (1999/2005). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. México: Dower

Morin, E. (2003). *El Método V: La humanidad de la humanidad*. España: Cátedra

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social: procedimientos y herramientas para la interpretación de datos cualitativos*. Argentina: Universidad de la Plata

Strauss, A y Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research*. Grounded Theory Procedures and Techniques. Newbury Park: Sage Publications.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Contus

UNESCO. (2000). *Participación y demanda educativa*. Argentina: Autor.

# Creencias y obligaciones en el desarrollo de la sana convivencia

Autor(s): Lazcano Martínez Beatriz Adriana  
Sanchez Hernandez Ma. Alejandra  
Correo Electrónico: bettyadriana98@gmail.com  
alejandrash560@gmail.com

Asesor: Ariana Castillo Morales

Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Preescolar

Institución de adscripción: Benemérito Instituto Normal del Estado  
Gral. Juan Crisóstomo Bonilla

Línea de Investigación: Estrategias de aprendizaje  
en los diversos campos formativos



La presente investigación permite conocer como las creencias e ideología familiar provocan un conflicto en los alumnos de educación preescolar entre lo que puede y debe hacerse en el contexto escolar, para ello se diseña una propuesta de intervención que se apoya de la metodología cualitativa bajo el enfoque de investigación acción donde las categorías se amplían de acuerdo a los referentes teóricos y mediante el uso de instrumentos de observación y entrevista que permiten evaluar la pertinencia del diseño de situaciones didácticas que favorezcan la sana convivencia, con el fin de mejorar la practica educativa del docente y comprender la cultura familiar y cultura social como elementos indispensables del comportamiento humano.

## Palabras clave

Sana convivencia  
Estrategias  
Cultura  
Estándares  
Ideología

## Justificación

La primera institución de la que se vale el ser humano para desarrollarse como miembro de una sociedad es la familia, quien se vuelve la primera red de apoyo y la fuente de aprendizaje para que el niño adquiera valores, reglas y habilidades sociales necesarias para el pleno desenvolvimiento, este aprendizaje se respalda en la cultura ideológica de los padres quienes buscan otorgar herramientas que les permitan actuar y transformarse en sujetos sociales, posteriormente la segunda institución formal es la escuela quien brinda los aprendizajes teóricos por medio de práctica educativa para complementar o reaprender la enseñanza para la vida adulta es decir, el aprendizaje formal se construye en competencias, valores y características individuales que conforman la identidad propia del niño durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

La convivencia en el contexto escolar implica la existencia de valores entre

individuos para lograr el pleno desarrollo individual, cuando no se equilibra esta controversia de creencias entre la familia y la escuela provoca que no exista una convivencia sana por ello la participación de padres de familia, comunidad y agentes educativos es de vital importancia pues el efecto que se logra con el trabajo colaborativo permite que el comportamiento de los alumnos y la comunidad educativa avance y se mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conocer cuáles son las creencias que los padres fomentan en los preescolares permitirá diseñar estrategias para reaprender sobre el comportamiento del niño ante la sociedad, y no crear una confusión entre lo que puede y debe hacer en un contexto determinado.

### **Planteamiento del problema**

Aun es pleno siglo XXI, el comportamiento y la convivencia sana siguen siendo un factor determinante para que el niño logre sentirse identificado y participe en situaciones de aprendizaje seguras socialmente hablando, esto puede ser observado en diferentes jardines de niños rurales y urbanos, por ello establecer propuestas de intervención que favorezcan el desarrollo de la convivencia sana, seguirá siendo una tarea permanente en la intervención de los docentes, ya que el preescolar resulta ser una balanza que deberá permitir equilibrar las creencias sociales adquiridas en el ámbito familiar y los aprendizajes sociales que requiere como miembro de una sociedad y los cuales está comprometido a cumplir.

Cuando el niño ingresa a la educación preescolar las situaciones a las que se enfrenta le generan controversia ya que actúa teniendo como referente las creencias o ideologías heredadas por su contexto familiar y social inmediato, estas actitudes

y aptitudes, requieren ser reguladas por el docente quien debe favorecer la sana convivencia.

Tomando en cuenta lo anterior uno de los problemas a los que se enfrenta el docente es la regulación del comportamiento para ello requiere el diseño de situaciones que fomente la sana convivencia, las cuales permitan al niño adquirir competencias sociales para reconocerse en el otro considerando sus necesidades para ser reconocido y valorado.

Para ello nos planteamos la siguiente pregunta de investigación ¿De qué manera las creencias de los agentes educativos intervienen y permiten la existencia de una sana convivencia durante la jornada diaria en el preescolar?

### **Objetivo General**

Identificar las creencias familiares que están presentes en el desarrollo de la sana convivencia dentro del preescolar

### **Objetivos Específicos**

Conocer como los aprendizajes sociales dentro del salón regulan las acciones del niño y mejorar la sana convivencia.

Diseñar estrategias que involucren a los padres de familia y favorezcan el desarrollo del niño mediante la sana convivencia.

De qué manera fomentar estrategias de sana convivencia transformando el rol del docente ante los padres de familia.

### **Pregunta de investigación**

1. ¿Cuál es la concepción de los padres de familia sobre sus hijos como miembros de una sociedad?
2. ¿Cómo el contexto influye al

comportamiento del niño en el preescolar?  
3. ¿Cuáles son las estrategias que favorecen la existencia de la sana convivencia?

4. ¿Cuál es el rol del docente ante el fomento de la sana convivencia en el aula?

### **Fundamentación teórica**

Una creencia es una idea ya asumida por la sociedad y con la que el sujeto en su desarrollo encuentra y adopta como una interpretación de su realidad, en definitiva “creencia son todas aquellas cosas con que absolutamente contamos aunque no pensemos en ellas y automáticamente nos comportamos teniéndolas en cuenta” Diez Patricio, (2016,p.130) considerando que las personas que forman parte de una familia crean su propia realidad social a través de tres aspectos entre sí: conducta, creencias y emociones que enlazados intentan dar sentido a su mundo y encontrar un significado a las acciones propias y a las demás Dallos, (1991).

Para lograr la convivencia que se basa en un equilibrio en el que los miembros de un grupo comparten metas y normas logrando las habilidades sociales que se refieren a una serie de comportamientos desarrollados por una persona en una interacción social que permiten mostrar “sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”. Caballo, (1986,p.47)

El logro de una buena convivencia exige el respeto mutuo y la aceptación de normas comunes, de otras opiniones, estilos de vida, así como la resolución por medios no violentos de las tensiones y disputas.

### **Metodología de la investigación**

Con apoyo de la investigación cualitativa y bajo el diseño de investigación acción como metodología de investigación, se propone la mejora de la práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión que permitan analizar situaciones, instrumentos y entrevistas bajo categorías y referentes teóricos.

### **Sujeto de estudio e instrumentos aplicados**

Para la realización de esta investigación se tomó en cuenta a dos grupos del tercer grado que corresponde a 27 niños entre cinco y seis años pertenecientes a un Jardín de Niños ubicado en un contexto urbano, cuyos padres de familia cuentan con estudios en educación media superior en promedio y no están relacionados directamente con la educación de sus hijos y solo asumen el sustento económico, en las familias predomina de religión católica que interviene en el aprendizaje de creencias que generan controversia con la práctica educativa de los docentes, la información se obtiene mediante la aplicación de instrumentos de observación, diarios, informes, notas de campo, entrevistas estructuradas encuestas durante las jornadas de intervención docente.

### **Proceso de intervención**

Este propuesta se divide en tres ciclos identificación, diseño y reflexión, en el primer ciclo de la investigación se hace un diagnóstico a través de entrevistas, encuestas y guiones de observación aplicados a padres de familia para identificar como influye en el comportamiento y creencias de los niños, la cultura ideológica de los padres de familia, sociedad y docentes frente a grupo los cuales intervienen de manera inmediata en los sujetos de estudio, a partir de ello en el segundo ciclo se diseñan estrategias de intervención con apoyo del plan de estudio

de educación preescolar “Aprendizajes Clave para la Educación Integral”, donde se toma en cuenta el área de educación socioemocional para fortalecer la sana convivencia entre agentes educativos que permitan dar respuesta a las preguntas de investigación, para finalizar con el tercer ciclo la reflexión nos permite analizar mediante categorías obtenidas de los referentes teóricos cómo la práctica educativa y las propuestas para abordar el problema de investigación se ven beneficiadas mediante la evaluación en la implementación de estrategias.

### **Análisis e interpretación de resultados**

El análisis de los resultados permitirá validar de qué manera la intervención docente ayuda a promover la sana convivencia en el preescolar, para ello se utilizara la estadística aplicada mediante el uso de gráficos comparativos que permitan evidenciar el avance de los objetivos y su relación con los estándares esperados por los alumnos.

### **Conclusión**

Después de aplicar el presente proyecto de investigación encontrar un significado a las acciones propias y a las demás de los niños según Dallos, (1991) implica resignificar que en la formación docente es de suma importancia detectar las dificultades que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje una de ellas, la controversia en el niño sobre su comportamiento, basado en las creencias familiares o la formación social que recibo en la escuela, para ello es necesario que el docente emplee técnicas que inviten al diseño de estrategias que generen y mejoren la sana convivencia.

### **Agradecimientos**

A la Universidad La Salle Benavente por brindarnos la oportunidad de divulgar las experiencias en la implementación de

una propuesta y enriquecernos en nuestra formación.

Al jardín de niños José María Lafragua por abrirnos las puertas de la institución y permitarnos intervenir con el alumnado para convertirse en el sujeto de estudio

Al Benemérito Instituto Normal del Estado por ser nuestra alma mater y brindarnos las herramientas metodológicas para la realización de este proyecto.

### **Fuentes de consulta**

Ariso, J. y Solera, E. (2015). *La convivencia escolar, manual para maestros de infantil y primaria*, España, Unir

Bezdresch, P.(2000). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle, vol. 4, núm. 14, enero, 2000, pp. 100-102

Caballero, J. (2010). *Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas practicas*. Revista de Paz y Conflictos, núm. 3, pp. 154-169 Universidad de Granada. España

Castillo, S. (2011). *Evaluación de la Intervención socioeducativa agentes ámbitos y proyectos*. Madrid España, Pearson Educación S.A.

Colmenares, M., Piñero, L. (2008) *Investigación Acción: Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas Laurus*, vol. 14, núm. 27, pp. 96-114

Dallos, R. (1991). *Sistema de creencias familiares, terapia y cambio*, Barcelona, España , Paidós

Diez, A. (2016). *Más sobre la interpretación* (II). Ideas y creencias, Córdoba, España.

Duarte, L., García, N., Rodríguez, E. & Bermúdez, M. (2016). *Las prácticas de crianza y su relación con el Vínculo Afectivo*. Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, 9 (2), 113-124.

García, A., Ferreira M. (2005). *La convivencia escolar en las aulas* *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 2, núm. 1, 2005, pp. 163-183  
Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España

SEP (2018). *Aprendizajes clave de para la educación integral*. Educación Preescolar.



## Posturas alternativas de aproximación al conocimiento

Autor (s): Rodolfo Guzmán Osorio  
Correo Electrónico: comuniguzman@gmail.com  
Nivel Educativo: Doctorado en Educación  
Institución: Centro Universitario La Salle Puebla  
Línea de Investigación: Competencias docentes

El presente escrito es un trabajo de índole exploratoria sobre pedagogías alternativas. Se examinan algunas posturas existentes sobre las pedagogías emergentes y la posibilidad de integrarlas en medios educativos formales. El propósito es hacer visibles las diferentes prácticas educativas que conforman la actividad docente.

La intención es generar una reflexión sobre cuál es la función de la escuela, esclareciendo el significado auténtico de la docencia y los requerimientos mínimos para poder afirmar que se trata de una práctica docente que verdaderamente educa. La escuela, como dispositivo social y artefacto que da coherencia a los hechos sociales, nos llama a realizar investigación para reformular el papel de la educación en una realidad incierta y cambiante. A nivel mundial se escucha un reclamo por corregir el rumbo de los sistemas educativos que ya no responden a las exigencias actuales. Se vuelve inexcusable el desarrollo de

condiciones prácticas y concretas para generar un cambio educativo articulado que señale las necesidades reales de los alumnos y docentes del presente para desarrollar una educación inclusiva y democrática.

### Palabras clave

Educación alternativa  
Praxis docente  
Pedagogía  
Renovación

### Justificación

La praxis docente es una actividad dinámica y reflexiva en la que se entremezclan diversas circunstancias que hacen de ella una labor indiscutiblemente subjetiva. La investigación es relevante porque se pretende examinar el campo de pedagogías alternativas, sus condiciones de producción y su posible potenciación dentro del formato de las escuelas públicas oficiales de nivel secundaria.

Se busca la construcción de una “soberanía pedagógica” que persiga la contante renovación del quehacer educativo en el que se plantee la igualdad y la justicia social como principios que rijan la puesta en práctica de las pedagogías emergentes que involucran a la sociedad en su conjunto para desnaturalizar la hegemonía, el discurso único y la concentración del conocimiento.

Dentro de las repercusiones que se espera tenga la investigación se contemplan las siguientes situaciones:

1) Las instituciones y las poblaciones docentes retoman las propuestas innovadoras para dejar de lado la lógica homogeneizante del hecho educativo. 2) Se aperturan los procesos de apropiación y recreación de la cultura que a su vez impactan en las técnicas, las prácticas, las políticas, los discursos y las instituciones. 3) Generar un cambio, real y práctico, en la metodología interna de las escuelas que responda a fines y procesos educativos específicos. 4) El proceso de formación de los estudiantes tendrá sentido y significación basado en la experiencia, lo que abre la posibilidad para generar saberes que sean la base para la construcción de otras lógicas de pensamiento.

### Planteamiento del problema

El desconocimiento de los movimientos de crítica y construcción pedagógica alterna impulsados por profesores que se diferencian del servicio educativo tradicional provoca que se dejen de lado propuestas innovadoras, lo que dificulta la renovación del hecho pedagógico a partir de la acción docente. Es incuestionable que no alcanza con operar a nivel de contenidos, sino que es necesario hablar de diseño. En otras palabras, las energías deben estar puestas no solo en lo que vamos a transmitir o en su formato, sino, sobre todo, en el

diseño de la transmisión. Ya no se trata de la discusión fondo/forma, va mucho más allá, la trasciende. Es imperativo abandonar los viejos modelos educativos y transitar hacia la adopción y ejecución de pedagogías alternativas.

### Objetivo general

Describir el estado de renovación del hecho pedagógico a partir de la acción docente, las posturas alternativas al conocimiento y los procedimientos pedagógicos empleados por los docentes de la zona escolar 09 de Tepeaca, Puebla.

### Objetivos específicos

1. Analizar los movimientos de crítica y construcción pedagógica alterna.
2. Interpretar la reformulación del rol social del maestro (Flexibilidad Pedagógica).
3. Relacionar los procesos de innovación con la manera en que los docentes renuevan sus prácticas educativas.

### Pregunta general

¿Existe relación entre el conocimiento de posturas alternativas al conocimiento y la renovación de los procedimientos pedagógicos empleados por los docentes de la zona escolar 09 de Tepeaca, Puebla?

### Preguntas específicas

¿Cuál es la pertinencia de incorporar posturas alternativas al conocimiento en la praxis cotidiana de los docentes de la zona escolar 09 de Tepeaca, Puebla?

¿Cómo impactan las pedagogías en uso el rendimiento de los docentes de la zona escolar 09 de Tepeaca, Puebla?

¿La innovación social de pedagogías emergentes puede ser soportada por el modelo educativo vigente?

## Fundamentación teórica

En medio de una crisis social, cultural, política y económica, aderezada por un auge exponencial de las tecnologías que derivan en un mundo hiperconectado (Roca, 2015), actualmente encontramos que la escuela, como institución pública, atraviesa por dificultades no pequeñas que le auguran la desaparición de sus modos de operar y por tanto de la propia institución sino es que modifica, transforma o moderniza sus viejas estructuras físicas e ideológicas (Melgarejo, 2015).

Hablar de las mutaciones que atraviesa la escuela no es para nada prospectivo porque ya está sucediendo y aunque parezca sorprendente pocas personas son conscientes de este cambio pese a que el cambio mismo tiene implicaciones sociales bastante notables (Acaso & Manzanera, 2015).

Para Fonseca (2011) las convulsas transformaciones de nuestra sociedad, la influencia vertiginosa de las tecnologías en diversos ámbitos; las consecuencias geopolíticas de la globalización; la mutación de las agencias socializadoras y el deterioro de los espacios públicos generan crispadas transformaciones en todos los campos de actuación del ser humano. Si tomamos en cuenta que todos los campos de actuación del hombre están sufriendo reconfiguraciones notables sería inocente pensar que el campo educativo está exento de esta vorágine de transformaciones culturales. Es evidente que la educación se trastoca por el surgimiento de nuevas necesidades y requerimientos sociales.

El sin número de elementos que se reúnen y modifican las miradas que tenemos del mundo exigen una mediación científica que los explique y nos ayuden a entenderlos

para poder realizar una intervención que haga digeribles todas estas mutaciones (Hashimoto, 2013). El aumento de las brechas sociales y educativas se vuelve insostenible ya que las políticas educativas actuales se revelan como un fraude al no conducir a sus sociedades hacia ambientes democráticos más justos y efectivos.

Actualmente es necesario situar nuestro escenario ante el huracán ambulante de innovaciones y analizar las principales tendencias internacionales que sugieren un cambio educativo. Cabe mencionar que las investigaciones y propuestas realizadas en el campo de la innovación pedagógica ya cuentan con una historia bastante prolija.

Desde las décadas de 1920 y 1930 del pasado siglo se pueden rastrear las primeras innovaciones contemporáneas, como es el caso de Célestin Freinet quien introdujo un medio de comunicación en el ámbito escolar. Kaplún (como se cita en Barbas, 2012) notó que en el caso de Freinet “la acción pedagógica puesta en práctica a través de la imprenta escolar permitió transformar la transmisión de contenidos por situaciones acordes a la curiosidad de los educandos que motivados por conocer la realidad aprendían por medio de la comunicación.” Para 1977 Ken Robinson igualmente aportaría ideas al campo de las innovaciones pedagógicas con la publicación de Learning Through Drama pero será hasta el 2006 cuando ofrece una charla para TED (Technology, Entertainment, Design) en California, que sus ideas se vuelven virales.

Otra de las “nuevas” formas de hacer educación es la denominada actitud Edupunk. La naturaleza del término es controversial y es muy fácil malinterpretarlo, pero en palabras del escritor Bruce Sterlink (como se cita en Piscitelli, 2012):

El termino punk no significa que las personas son aquellos punks contraculturales históricos, músicos con navajas de afeitar y ropa andrajosa. Significa que la gente está usando las redes sociales modernas para guiar disciplinas establecidas y apropiándose de conocimientos técnicos para sus propósitos a nivel cotidiano. Dicha práctica no esta pasada de moda sino que se está intensificando. Seguirá, no importa con qué nombre.

La definición que da Sterlink puede ser sumada al manifiesto que fue redactado en el primer encuentro Intercátedras Edupunk (2010), a cargo de Alejandro Piscitelli y Marcelo de la Torre, que postulan 18 puntos, entre los cuales están:

*Las clases son conversaciones.*

*Mezcle, cópiese, aprópiese, curioseee, juegue, transfórmese, haga, derrape.*

*Sin colaboración la realidad es una ficción.*

*Hágalo usted mismo, pero también y esencialmente hágalo con otros.*

*Sea edupunk, destruya estas reglas, cree las suyas y luego, destrúyalas.*

Otra tendencia pedagógica a analizar es la denominada “Escuela Expandida”. En términos generales la educación expandida es “una perspectiva epistemológica y una actitud generativa y constructivista frente a la relación con el conocimiento y la realidad que explora nuevos formatos, lenguajes y experiencias para el aprendizaje social y el ejercicio compartido del conocimiento y la ciudadanía” (Fonseca, 2011, p.77).

Otro autor que da cuenta del cambio que se necesita en cuanto a temas como la educación y el aprendizaje es María Acaso. En su obra rEDUvolution (2013)

Acaso habla sobre la necesidad de generar un cambio en la manera en se concibe la educación. La propuesta tiene que ver con la idea de crear alternativas a los modelos pedagógicos dominantes construyendo micro revoluciones que minen el sistema mediante personas que sean capaces de crear su propio conocimiento.

En el 2011 Cristóbal Cobo y John Moravec llamarían a los procesos de conocimiento ignorados por la escuela formal como “aprendizajes invisibles”, mismos que se relacionan con el papel que los avances tecnológicos juegan en las transformaciones de los procesos de aprendizaje que van más allá de las tradicionales distinciones entre educación formal, no formal e informal.

Cobo y Moravec se preguntan si las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) no generan impactos o dichos impactos resultan no visibles para los instrumentos de evaluación tradicional. Si la ubicuidad de la red supera por mucho a los medios formales de enseñanza y aprendizaje entonces no queda más opción que trabajar con ella ya que las redes están congregando a las personas para trabajar, jugar, discutir y compartir información (Cobo & Moravec, 2011).

Como se puede apreciar en este breve recorrido, el campo de pedagogías alternativas es muy basto. Sin lugar a dudas se pone de manifiesto, una vez más, que las innovaciones actuales pretenden transformar la viejas prácticas educativas para poner el énfasis en la importancia que tienen las técnicas de trabajo colaborativo que generan en los estudiantes un restaurado aprecio por el aprendizaje. En esta línea de pensamiento Rincon (2015) indica que el aprendizaje se logra acompañado de innovación, un elemento que debería estar

presente de manera constante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### Metodología de investigación

La parte metodológica de la investigación es la siguiente:

Enfoque: cuantitativo, no experimental, transversal con alcance descriptivo. Se pretende describir el fenómeno social en una circunstancia temporal y geográfica determinada con la finalidad de estimar parámetros desde el punto de vista estadístico. Al describir el evento se buscará identificar la o las problemáticas o justificar las condiciones actuales de la situación. A partir de los datos recolectados se realizarán comparaciones o evaluaciones descriptivas.

### Sujetos de estudio e instrumentos

Los sujetos de estudio serán los docentes de la zona escolar 09 de Tepeaca, Puebla, a quienes se les aplicará un cuestionario como instrumento de investigación.

### Proceso de intervención

La aplicación del instrumento de investigación se llevará a cabo durante la tercera semana del mes de junio del año en curso.

### Análisis e interpretación de resultados

Aún no se cuenta con resultados.

### Conclusiones

Los momentos de desprestigio que hoy atraviesa la educación provocan en buena parte de la población una reconsideración sobre la vigencia del modelo educativo tradicional (Márquez, 2015). En el ámbito educativo resuena una y otra vez la idea de “cambio de paradigma en la educación”. Ha llegado el momento de dar paso a las pedagogías alternativas que sí observan sus contextos particulares y actúan en consecuencia. Es tiempo de tomar en cuenta

la diversidad de talentos que existen en nuestros contextos (particulares y globales) para reinventar la escuela que todos necesitamos hoy.

### Fuentes de consulta

Acaso, M. & Manzanera, P. (2015). *Esto no es una clase. Investigando la educación disruptiva en los contextos educativos formales*. Madrid: Fundación Telefónica.

Acaso, M. & Megías, C. (2013). *REDUvolution*. Barcelona: Paidós.

Cobo, C. & Moravec, J. (2011). *Aprendizaje invisible*. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

Fonseca, A. (2011). *Educación expandida y cultura digital*. Una exploración de proyectos tecnosociales en Colombia. Hallazgos, 8(15). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835204005>

Hashimoto, E. (2013). *Un enfoque metodológico alternativo para investigar en educación (Tesis doctoral)*. Recuperada de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/14081>

Márquez, R. (2015). *Modelo de evaluación aplicable a proyectos de innovaciones educativas*. Administración educativa: anuario del sistema de educación en Venezuela. 3(3). Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional/article/view/7051/6918>

Melgarejo, P. (2015). *Pedagogías insumisas. Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*. México: Juan Pablos Editor, S. A.

Piscitelli, A. (2012). *Edupunk aplicado*.

Aprender para emprender. Barcelona: Ariel.

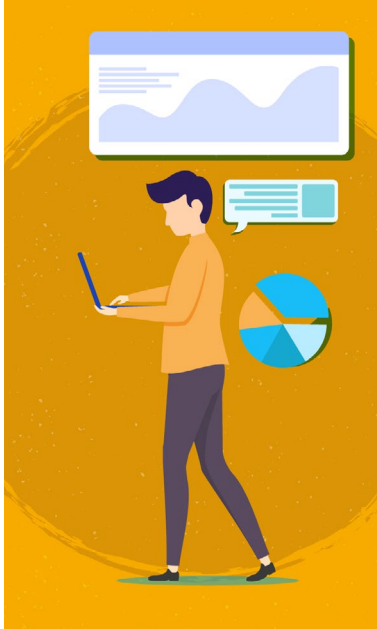
Piscitelli, A., Adaime, I., Binder, I. (2015). *El proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. España: Ariel.

Rincon, S., (2015). *Innovación pedagógica en gran escala: ¿lujo o imperativo moral?* Didac, (65). Recuperado de [http://revistas.iberomx.mx/didac/uploads/volumenes/19/pdf/Didac\\_65\\_.pdf](http://revistas.iberomx.mx/didac/uploads/volumenes/19/pdf/Didac_65_.pdf)

Robinson, K. (2016). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. México: Grijalbo.

Roca, R. (2015). *Knowmads*. Los trabajadores del futuro. España: LID.

Sánchez, L. V. (2013). *Los modelos educativos en el mundo. Comparación y bases históricas para la construcción de nuevos modelos*. México: Trillas.



## Acompañamiento en la aplicación de estrategias de investigación educativa en la práctica docente

Autor (s): Mtra. María de los Ángeles Rodríguez Rivera  
Correo Electrónico: [angeles.rodriguez@benavente.edu.mx](mailto:angeles.rodriguez@benavente.edu.mx)  
Institución: Universidad La Salle Puebla  
Colaboradores: Mtro. Carlos Alberto Ortiz Taxilaga.  
Estudiantes: Marisol Andrade Lozada, Karla Gemma Itzel González Carrera, Gabriela Robles Guzmán, Kevin Ángel Ríos Hernández, Sarahi Zacarías Rosas

El presente estudio se enfoca en el acompañamiento durante la aplicación de estrategias de investigación educativa llevadas a cabo por las estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y primaria, dentro de sus escuelas de práctica. Se inició como una indagación individual y ahora colaboran un docente y estudiantes ampliando la investigación, esto dentro del marco de los cursos pertenecientes al trayecto formativo Práctica profesional. Se establece a la práctica docente como un espacio de articulación, reflexión, análisis e investigación. De manera progresiva, los estudiantes articulan los conocimientos disciplinarios y didácticos con lo que viven y experimentan cotidianamente en las escuelas y en los contextos donde se insertan.

Al llevar a la práctica la investigación se aplican una serie de instrumentos para recabar su información, los cuales se expresan en un informe, es ahí donde cobra

importancia un elemento de la pedagogía lasallista que es el acompañamiento, se propone una retroalimentación constante de la aplicación de las estrategias lo que potencia las habilidades para la investigación educativa.

### Palabras clave

Acompañamiento  
Investigación educativa  
Práctica docente

### Justificación

A lo largo de la formación docente se experimentan distintos acercamientos a la investigación formal, gradualmente los estudiantes tienen la oportunidad de conocer el panorama educativo. Partiendo de la experiencia en el campo se contrasta con las posibilidades ofrecidas a partir de la búsqueda de estrategias, en miras de abordar una situación problemática y darle un cauce positivo; se utilizan recursos pertinentes para la recopilación de datos y aplicación

de propuestas, se busca interpretar los resultados y analizar la información derivada de los instrumentos de comprobación.

Dicho lo anterior siguiendo la misma línea; las habilidades de investigación que los estudiantes desarrollan a lo largo de su formación, se postulan como aquella oportunidad en caso de llevarse un proceso positivo de transformar la práctica docente que se ofrece hoy día en los centros educativos, la expectativa es clara; un profesor con un interés auténtico por conocer la razón de aquellas situaciones que se viven en un salón de clases es aquel que tiende a buscar, y formarse para dar respuesta a las mismas.

Es aquí donde radica la importancia de la investigación educativa; el aprender permanentemente, estar atento a las tendencias sociales sumamente fluctuantes y sus variables involucradas, teniendo las herramientas para confrontar, así como un pensamiento crítico para la toma de decisiones y que estas tengan un impacto notable, de larga duración y resultados positivos como producto de la práctica docente.

### **Planteamiento del problema**

Dentro de la formación de docentes se había considerado al estudiante, sobre todo en los primeros cursos, como un agente pasivo y con un débil desarrollo de conocimientos, experiencias y destrezas. Por ello, se plantea reconsiderar la función de los formadores de docentes, como mediadores de los procesos de aprendizaje, proporcionando un valioso acompañamiento, donde se lleva a cabo una evaluación formativa, esto es, que se valore constantemente cómo los estudiantes van adquiriendo habilidades para la investigación.

Se propone retomar esa rica experiencia de los estudiantes de estar en las escuelas de práctica, como un excelente espacio para la investigación educativa, aplicando instrumentos y siguiendo la metodología pertinente que los lleve a innovar, siendo herramientas para su docencia futura.

Por lo anterior el enunciado del problema se plantea de la siguiente forma:

¿Cómo influye el acompañamiento en la aplicación de estrategias de investigación educativa durante la práctica docente de las estudiantes de la licenciatura en educación preescolar y primaria en tercer y cuarto semestre de la Universidad La Salle Puebla?

### **Objetivo general**

Determinar estrategias de investigación educativa que influyen en la práctica docente de las estudiantes de la licenciatura en educación preescolar en La Universidad La Salle Benavente, con el acompañamiento en la indagación.

### **Objetivos específicos**

1. Establecer estrategias de investigación educativa en la formación inicial docente de las estudiantes de la licenciatura en educación preescolar verificando la utilización de instrumentos de investigación aplicados en su práctica docente.

2. Analizar el proceso seguido en la elaboración de los informes presentados por las estudiantes con el propósito de dar seguimiento a su investigación, en la cual presentan una problemática prioritaria y la propuesta de intervención que diseñan, con el correspondiente acompañamiento del docente de licenciatura.

3. Evaluar el uso de la investigación educativa en la práctica docente de las estudiantes.

## Fundamentación teórica

La investigación sobre temas educativos es percibida como una acción cada vez más necesaria para identificar y diagnosticar necesidades educativas, sociales, institucionales y personales, y para promover cambios eficaces en las prácticas educativas, de enseñanza, en la organización de instituciones educativas, en los procesos de convivencia y resolución de conflictos y en las relaciones que mantienen los diversos agentes de la comunidad educativa.

Investigar en el campo de la educación debe ir más allá de responder a problemas o transformar la realidad educativa, hoy se requiere de construcción de propuestas alternativas reclamando un trabajo serio de investigación.

A la investigación en el sector educativo, le corresponden estudios evolutivos sobre la práctica docente, así como estudios comparativos afines a la efectividad de la enseñanza. Otros autores como Stenhouse (1991), afirma que una investigación es considerada educativa en función del grado en que sus planteamientos se relacionan con la práctica docente, se contextualiza dentro un proyecto educativo y causa beneficios en las instituciones relacionadas con la educación. Sistematizar la investigación educativa implica definir con claridad los campos, objetivos, métodos, tipos, niveles, estilos, enfoques y diseños metodológicos propios de la investigación. (Lafrancesco, 2003). Lo que conlleva que la investigación en educación requiera el establecimiento previo del enfoque adecuado y el proceso a seguir.

Investigar en el campo de la educación debe ir más allá de responder a problemas o transformar la realidad educativa, hoy se requiere de construcción de propuestas

alternativas reclamando un trabajo serio de investigación.

Los educadores, el magisterio y las instituciones educativas se enfrentan en el momento actual al reto de ofrecer respuesta a la amplia demanda educativa de la sociedad. Por una parte, los procesos de formación centrados en el aprendizaje precisan ampliarse para facilitar el desarrollo personal integral (actitudes, valores, autorregulación emocional y del comportamiento, seguridad personal, entre otros).

Un tipo de investigación utilizada en educación es la investigación aplicada, debido a que posee la mayoría de características de la investigación fundamental, incluyendo el uso de técnicas y deducciones consiguientes acerca de la población estudiada. Siendo parte de su esencia mejorar un producto o proceso, esto significa, probar concepciones teóricas en situaciones problema reales (Martínez, 2007). Gran parte de la investigación en el ámbito educativo es aplicada, por ello pretende desarrollar generalizaciones acerca de procesos por ejemplo del aprendizaje, de la enseñanza o de materiales didácticos.

Aunado a lo anterior conviene agregar la importancia del acompañamiento citado en la forma de proceder del educador lasallista, en palabras del Hno. Diego A. Muñoz León fsc, dentro de la revista digital de investigación lasaliana:

La propuesta educativa de La Salle va en la línea de la formación integral, que tiene como objetivo el acompañamiento a los alumnos en su propio desarrollo, autónomo y con capacidad para seguir creciendo; en una escuela crítica ante la sociedad, capaz de transformar el corazón y la mente a través de

una propuesta de educación en valores; una comunidad escolar participativa, solidaria y fraterna que no descuida ninguna de las dimensiones de la persona humana. (Muñoz, 2010).

### Metodología

El estudio que se plantea dentro de ésta indagación es de corte mixto, se considera como una combinación de investigación cualitativa que implica seguir el proceso de las estudiantes al retratar la realidad educativa de las instituciones analizada gracias a la investigación educativa, valorando los productos que van generando y evaluando los informes reportados por las estudiantes que dan a conocer las estrategias de investigación e instrumentos llevados a cabo por ellas, traduciendo estos resultados en una narrativa, teniendo de base una guía de observación, que da cuenta del proceso que llevaron a cabo las estudiantes y los avances logrados. Por lo que se refiere a la parte cuantitativa del enfoque mixto se busca describir qué tan efectiva fue la investigación para apoyar la práctica docente. Esto se verá reflejado en la presentación de gráficos que reflejen en qué medida influyeron las estrategias de investigación educativa dentro de la práctica docente, utilizando una escala estimativa com instrumento de comprobación.

Con el fin de emplear las fortalezas de la indagación cualitativa y cuantitativa, proponiendo también minimizar sus posibles debilidades, se utiliza la investigación con enfoque mixto (Hernández, 2016).

### Resultados

La investigación no ha llegado a su etapa final, aún así, se plantea el impacto social de este proyecto concretando propuestas de mejora en el ámbito educativo de manera innovadora, empleando la tecnología como

recurso de apoyo para que los educandos desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo en el acompañamiento que se brinda durante el proceso de investigación, resaltando la importancia de la evaluación formativa en los primeros cursos de práctica docente.

### Conclusiones

Los procesos de investigación durante la formación docente deben efectuarse de manera sistemática y pertinente, de modo que los educandos sean capaces de indagar y seleccionar información adecuada al redactar un informe o texto académico que denote las competencias que han adquirido en el transcurso de su estancia en la escuela Normal.

Al implementar las estrategias de investigación planteadas en el presente proyecto, se llega a las siguientes conclusiones respecto al tema:

- La búsqueda del conocimiento a través de la investigación permite a los estudiantes involucrarse en los hechos educativos de su contexto, encaminándolos hacia una práctica docente reflexiva y fundamentada en lo que ellos exploran de su propia realidad.

- Realizar observaciones en los textos escritos de los docentes en formación facilita la detección de errores y su oportuna corrección para la mejora y culminación exitosa del proceso de investigación.

- El acompañamiento durante el desarrollo de habilidades de investigación brinda autonomía a los estudiantes para seleccionar información pertinente y fundamentada de sus trabajos o proyectos.

- La evaluación formativa es una revisión constante que retroalimenta y refuerza el

aprendizaje de los estudiantes volviéndolos competentes para efectuar informes de investigación de calidad.

### **Fuentes de consulta**

Hernández, R. (2016). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Lafrancesco, G. (2003). *La Investigación en educación y pedagogía*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Martínez, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: FARESO.

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Ed. Morata

### **Referencias digitales**

Muñoz, D. (2010). *Cómo los lasalianos comprenden la asociación desde su experiencia personal, estudio de testimonios de hermanos y laicos de la RELAL*, en Revista Digital de Investigación Lasaliana. Volumen 1, noviembre 2010. Disponible en [http://revista\\_roma.delasalle.edu.mx/?lan=es](http://revista_roma.delasalle.edu.mx/?lan=es).

# Habilidades y actitudes del pensamiento Científico en el Preescolar

Autor(s): Anahi Ramos Saldaña

Correo Electrónico: ana.97.07.05@gmail.com

Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Preescolar

Institución de adscripción: Benemérito Instituto Normal del Estado

“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”

Línea de Investigación: Proyectos educativos y/o de desarrollo



El uso de habilidades y actitudes del pensamiento científico en niños de preescolar no puede ser limitado por ningún actor educativo, es por ello que los docentes deben asumir la Naturaleza de las Ciencias (NdC) como punto de partida para el diseño y ejecución de situaciones de aprendizaje significativas que permitan desarrollar herramientas cognitivas que el niño utiliza para apropiarse de sus conocimientos, el propósito de esta investigación es demostrar como el dominio de la naturaleza de las ciencias favorece las habilidades y actitudes del pensamiento científico, aplicando una metodología con enfoque cualitativo y bajo el diseño de investigación – acción se analizaron diarios de trabajo y situaciones didácticas utilizadas por los docentes para enseñar ciencias, así mismo se aplicaron entrevistas semiestructuradas a docentes de un jardín de niños de la región sur de Puebla para analizar mediante categorías, establecidas de los referentes teóricos consultados.

## Palabras clave

Naturaleza de la ciencia  
Procesos cognitivos  
Pensamiento científico  
Didáctica  
Competencia científica

## Justificación

En la actualidad los docentes enfrentan un cambio en las reformas a la educación, por lo tanto, su permanencia depende de la evaluación, que busca mejorar la calidad de la educación en México, el propósito de estas evaluaciones es analizar las oportunidades para la formación continua y las prácticas pedagógicas que se realizan en favor del desarrollo de las competencias en los programas de estudio. Un punto importante por ejemplo es que en el área de Lenguaje y Pensamiento Matemático, los docentes encuentran mayor comodidad debido la creencia social que en el preescolar importa la socialización o la adquisición del número

y la cantidad de libros y bibliografía así lo ampara, pero muy pocos hablan de la importancia de las ciencias o solo se centran el diseño de actividades interesantes para abordar ciencias y no para fomentar el pensamiento científico en el alumno de preescolar.

Por otro lado, las actividades planteadas por los docentes no consideran la NdC como parte importante para desarrollar las habilidades y actitudes del pensamiento científico a través de sus planeaciones, solo estaríamos contribuyendo a la idea Piagetiana de que los niños no están preparados cognitivamente para trabajar temas relacionados con la ciencia.

Es por ello el cambio de paradigma sobre la enseñanza de las ciencias en el preescolar debe ser justificado con estudios que muestren la relación entre la NdC que el docente tiene con el desarrollo del pensamiento científico que se fomente a través de las situaciones didácticas.

### **Planteamiento del problema**

Lo que el docente puede lograr en un aula es inversamente proporcional al conocimiento que posee sobre su propio quehacer, es por ello que el conocer cuáles son las tradiciones didácticas en la enseñanza de las ciencias en preescolar permitirá demostrar las necesidades de docentes y alumnos para diseñar, implementar y evaluar situaciones de aprendizaje que fortalezcan el pensamiento científico en los niños.

Con base en lo anterior que el docente se responsabilice en el impacto que sus conocimientos científicos y didácticos, tienen sobre el desarrollo de habilidades y actitudes científicas, permite que el alumno reconozca las herramientas que le sirven para construir su conocimiento sobre el

medio natural y el cuidado de su salud tal como se plasma en los propósitos de los planes y programas del nivel preescolar.

Por lo consiguiente, cuando la educadora dentro de sus actividades no reconoce la importancia a la Naturaleza de las Ciencias (NdC) como elemento indispensable para abordar los contenidos que al niño resultan interesantes, los aprendizajes se centran en la observación de fenómenos considerándolos como productos de la magia, “asombrosos” o actividades aisladas.

Por lo consiguiente si se fomentan el pensamiento científico a través de la NdC permitirá al niño utilizar sus herramientas cognitivas para explicar y descubrir el origen y significado de las situaciones en las que está inmerso de manera natural, sin tener que acumular información de cada fenómeno que observa con una perspectiva evaluativa de lo que sabe.

Para ello es vital plantearnos la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo la Naturaleza de la Ciencia impacta en el desarrollo de las habilidades y actitudes del pensamiento científico del niño?

### **Objetivo general**

Explorar cómo el diseño de planeaciones mediadas por la Naturaleza de las Ciencias favorece el desarrollo del pensamiento científico en el niño.

### **Objetivos Específicos**

- Analizar cuál es la concepción de los docentes en formación sobre el aprendizaje de las ciencias en el preescolar.
- Conocer que implica la Naturaleza de las Ciencias para el docente.
- Realizar una evaluación inicial que permita

conocer que habilidades y actitudes del pensamiento científico se favorecen durante la ejecución de las actividades.

- Diseñar situaciones de aprendizaje que favorezcan la adquisición del pensamiento científico.
- Evidenciar cómo la Naturaleza de las Ciencias impacta en la impartición de las ciencias en el preescolar.

### Preguntas de investigación

1. ¿Cómo asumir la importancia de la Naturaleza de las Ciencias en la planeación de situaciones didácticas favorece el pensamiento científico?
2. ¿Qué habilidades y actitudes del pensamiento científico se desarrollan en los niños de preescolar?
3. ¿Qué estrategias didácticas benefician al pensamiento científico del niño?
4. ¿Cómo el cambio de paradigma en la enseñanza de las ciencias en preescolar es necesario para cumplir con las competencias científicas?

### Fundamentación teórica

El área de las ciencias en el preescolar según los planes y programas está enfocada al fomento del pensamiento científico en el niño, sin embargo, estudios reportados por Kallery y Psillos, (2002) refieren a que es posible evidenciar una brecha entre el currículo propuesto y el implementado debido a la complejidad que reviste para los docentes los contenidos y su débil formación científica.

Por ello las actividades de aprendizaje en el jardín de niños se centran en la realización de diversos experimentos, despertando la

curiosidad del alumnado, buscando que genere sus hipótesis para que al finalizar la experimentación obtenga conclusiones de acuerdo a lo realizado. Por lo tanto, es necesario que el pensamiento científico sea favorecido en todo momento, socorriendo a la observación, despertando la imaginación, creatividad, interés y curiosidad además de asumirse como gestor de su conocimiento.

Para llevar a la práctica el conocimiento, se toma en consideración la enseñanza situada, donde el alumno se relacione con su entorno el cual le permita experimentar e ir fomentando su aprendizaje, donde se sienta integrado y en confianza, ante esto Díaz retoma a Hendricks (2003, p.3) proponiendo que “desde una visión situada, los educandos deberían aprender involucrándose en el mismo tipo de actividades que enfrentan los expertos en diferentes campos del conocimiento”, para que este tenga un proceso fructífero es importante llevar a cabo el andamiaje, la negociación mutua de significados y la construcción conjunta de los saberes, poniendo en práctica los valores.

Cabe mencionar que desde los primeros años el niño va observando, tocando o intentando encontrar algún objeto que este a su alcance, descubriendo su función, significado y espacio donde se ubica, lo cual le permite descubrir intereses y gustos, conforme se va desarrollando pone en práctica el habla para descubrir más del objeto de estudio, ante esto Camacho, Casilla y Finol (2008, p.5) dicen que la indagación “puede ser entendida como la habilidad para hacer preguntas, habilidad que tiene su origen en las necesidades del ser humano, el cual se convierte en un medio o instrumento para comprender y aprehender el objeto de estudio” acciones que a lo largo del tiempo en la vida como estudiante le ayudaran a plantearse preguntas, examinar diversos

documentos informativos, observar, ser reflexivos, experimentar, analizar, interpretar y comunicar sus ideas ante una sociedad o comunidad.

### **Metodología de investigación**

Investigar en ciencias sociales representa la elección de diferentes caminos para indagar la realidad para este estudio se considera el enfoque cualitativo ya que se intenta comprender la realidad social a partir de la voz de los propios sujetos involucrados. Se utilizará el enfoque de investigación acción porque intenta comprender e interpretar las acciones humanas, las vivencias, las experiencias y el sentir, con el fin de crear formas de ser en el mundo de la vida.

Utilizando como fuente de información, libros, revistas científicas, artículos científicos, revistas indexadas, información obtenida por los primeros acercamientos a la práctica registrada en diarios de trabajo, entrevistas semiestructuradas que nos permitirán analizar las categorías y cualidades que se desarrollan y de cómo las prácticas de los sujetos impactan en los objetivos.

### **Sujetos de estudio e instrumentos aplicados**

El grupo en el cual se aplicará la investigación es un tercer grado de preescolar el cual se conforma con 29 alumnos, donde 15 son niños y 14 son niñas, oscilando una edad de cinco a seis años de edad, la mayoría de los alumnos han cursado los grados anteriores.

Para comprender cuales son los paradigmas y conocimientos didácticos y científicos sobre la ciencia por parte de los docentes se analizarán diez situaciones didácticas aplicadas a los alumnos, cuyos elementos se evaluarán con el apoyo de una lista de

cotejo que permitirá evidenciar el logro del pensamiento científico. Para la fase de diagnóstico inicial y final se aplicará una situación didáctica que considerando la NdC por parte del docente con el fin de comprobar los resultados obtenidos favorecen al pensamiento científico.

Para favorecer las habilidades y actitudes del pensamiento científico, se diseñarán situaciones didácticas bajo las metodologías de modelización experimentación, indagación y POE que serán evaluadas bajo una lista de cotejo. Es importante mencionar que la elección de los aprendizajes esperados será tomando en cuenta la taxonomía de Marzano, los cuales se irán complejizando según los resultados obtenidos.

Así mismo se utilizarán una entrevista dirigida a la educadora y un guion de observación para entender el paradigma utilizado en los contenidos de las ciencias.

### **Proceso de intervención**

De acuerdo a la metodología utilizada primero es necesario validar los instrumentos con la teoría y posteriormente utilizar los ciclos de reflexión que marca Latorre para aplicar, reflexionar y mejorar la práctica, permitiendo la comprensión ante como las situaciones didácticas diseñadas impactan en el desarrollo del pensamiento científico en el niño y como la consideración de la Naturaleza de las Ciencias es un punto de partida imprescindible para el docente.

### **Análisis e interpretación de resultados**

Los datos obtenidos de las listas de cotejo, evaluación diagnóstica, guiones de observación y entrevistas serán analizados e interpretados mediante la codificación y categorización de la información, lo cual nos permitirá identificar las creencias, actitudes y conocimientos de los docentes al diseñar

situaciones didácticas, también evidenciar como reconocer el dominio científico y didáctico son parte del cambio de paradigma en el docente, esto se triangulara con las habilidades y actitudes del pensamiento científico que logren desarrollar los alumnos durante la intervención.

### Conclusiones

El deseo de innovar en el aula no solo implica la utilización de materiales o estrategias que inviten al alumno a mantener la atención, el deseo se debe fincar en habilitación que el docente ve como área de oportunidad para mejora su práctica educativa.

El reconocimiento de la mucha o poca preparación para impartir ciencias en el preescolar nos lleva a reconocer la NdC como herramienta para favorecer las habilidades y actitudes del pensamiento científico en los alumnos de preescolar además de revalorar su posición social y no verlo como lo que es, sino como lo que puede llegar a ser gracias a la intervención docente.

### Agradecimientos

Agradezco al BINE por ser la escuela que me ha formado, de igual manera a los jardines donde se han realizado prácticas, a La Salle por permitir divulgar mi documento.

### Fuentes de consulta

Bodroba, E., & Leong, D. J. (2004). *Herramientas de la mente*. México: SEP.

Camacho, H., Casilla, D., & Finol de Franco, M. (2008).

*La indagación: una estrategia innovadora para el aprendizaje de procesos de investigación*. Laurus.

Díaz Barriga, F. (2003). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. Investigación educativa.

Duckworth, E. (1994). *Cómo tener ideas maravillosas y otros ensayos sobre cómo enseñar y aprender*. Madrid: ANTONIO MACHADO.

Furman, M. (2016). *Educación mentes curiosas: la formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia*. Buenos Aires: Santillana.

Hernandez Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL.

Kallery, M., & Psillos, D. (2002). *What happens in the early years science classroom? The reality of teachers' curriculum implementation activities*. Education Research Journal.

Marfa, J. (1991). *Seis estudio de psicología Jean Piaget*. Barcelona: Labor S. A.

Portilla Chaves, M., Rojas Zapata, A. F., & Hernández Arteag, I. (10 de noviembre de 2014). *Investigación cualitativa: una reflexión desde la educación como hecho social*. págs. 86-98.

Tamayo Alzate, Ó. E. (2016). *De las concepciones alternativas a la modelización en la enseñanza*. Latinoamericana de Estudios Educativos.



## Conjunto de variables personales del profesor y su influencia sobre el clima de clase en grupos de estudiantes de Secundaria

Autor (s): Luis Andrés Díaz de León Servín  
Correo Electrónico: andres.diazdeleon@gmail.com  
Nivel Educativo: Doctorado en Educación y Desarrollo Humano  
Institución: Universidad De La Salle Bajío  
Línea de Investigación: Comunidades de Aprendizaje

El objetivo de la investigación es analizar la influencia conjunta de variables personales y contextuales del docente sobre el clima de clase en grupos de estudiantes de secundaria. La investigación es cuantitativa y el tipo de estudio es explicativo, los participantes fueron 362 alumnos a quienes se les aplicó la Escala Breve de Clima de Clase. Asimismo, participaron 15 docentes a quienes se les evaluó utilizando un set de instrumentos: la escala Maslach, el cuestionario CELID-A y el test de Bar-On. También se aplicó una ficha de datos para analizar las variables contextuales. Se diseñó un modelo de ecuaciones estructurales que muestra la relación de las variables personales y contextuales consideradas en el diseño de la base de datos ajustada en el software Smart-PLS.

Sobre los hallazgos encontrados se destaca que el estilo de liderazgo Transaccional del profesor es el que tiene mayor impacto

positivo y significativo sobre el Clima de Clase. En cambio el estilo de liderazgo Laissez Faire lo impacta de forma negativa. Respecto de la Inteligencia Emocional del profesor se encontró que esta variable se relaciona de manera positiva y significativa con el Clima de Clase. Asimismo, la Baja Realización Personal del docente tuvo un impacto negativo y significativo sobre el Clima de Clase. Estos resultados aportan a la comprensión del constructo de clima de clase y las variables que lo determinan.

### Palabras clave

Burnout  
Clima de clase  
Estilo de liderazgo  
Inteligencia emocional

### Justificación

El principal objetivo de la Reforma Educativa es que la educación pública, básica y media superior, además de ser laica

y gratuita, sea de calidad, con igualdad e incluyente. En este sentido, asegurar que los aprendizajes de los educandos sean significativos, relevantes y situados con utilidad para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género (SEP, 2017, pág. 23).

La relación afectiva y vinculación del docente en los espacios y momentos que comparte con el alumno constituye un elemento de retención o expulsión de los jóvenes estudiantes (Fierro y Carbajal, 2003 en Tapia, Pantoja y Fierro, 2010).

### Planteamiento del problema

El clima de clase positivo se construye a través de las normas, hábitos, comportamientos y prácticas sociales que surgen a partir de las relaciones que profesores y alumnos establecen entre sí, formando una serie de pautas socioafectivas definidas. Dentro de estas pautas establecidas es donde el alumno percibe su integración al grupo, a la clase y a la institución educativa, esta percepción puede coincidir o no con la percepción del profesor, pero se enmarca con la dinámica de intercambio de interpretaciones que es parte natural del proceso educativo (Claro, 2013; García, 2002; citado en Manota, 2015).

Ante un conflicto en el aula profesor-alumno, alumno-alumno, el docente debe intervenir como mediador con estrategias para regular y gestionar las relaciones socio-afectivas dentro del aula (Otero-López, Santiago, Castro, y Villar de francos, 2008). De lo anterior surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo influyen las variables personales del profesor y del contexto educativo sobre el clima de clase en grupos de alumnos de secundaria? De aquí se derivan otras preguntas auxiliares, tales como: ¿Cómo es el clima de clase en

las aulas de secundaria?, ¿Cuáles son las características o rasgos de los profesores que potencialmente influyen en el clima de clase?

### Objetivo general

Analizar la influencia conjunta de las variables personales y contextuales del profesor sobre el clima de clase en grupos de estudiantes de secundaria.

### Objetivos específicos

-Identificar variables sociodemográficas y rasgos personales del profesor que se asocian con el Clima de Clase en la literatura especializada y el nivel de inteligencia emocional del profesor de secundaria.

-Identificar las variables contextuales del ámbito laboral del profesor de secundaria relacionadas con el Clima de Clase en la literatura especializada.

### Fundamentación teórica

#### Inteligencia emocional

La inteligencia emocional es un constructo novedoso y tiene sus orígenes en 1990 de la mano de Salovey y Mayer (Zavala, 2009). Estos autores intentan relacionar las diferentes líneas de investigación entre la inteligencia y las emociones, dejando en claro las relaciones de dicho constructo con la neurociencia y la psicología clínica.

#### Modelo de inteligencia emocional de Bar-On

En este modelo la inteligencia se entiende como un grupo de rasgos emocionales y de personalidad que tienen interacción de forma conjunta en la persona y que le pueden facilitar su adaptación al medio. En este modelo la IE está integrada por 15 subfactores. Bar-On (2005) ha reconocido su modelo como comprensivo y una medida de inteligencia social y emocional.

## Estilos de liderazgo

El liderazgo es definido como la habilidad para ejercer influencia sobre los demás (Castro-Solano, 2007). Y un profesor debe saber influir a los alumnos en el aula para lograr inducir hacia el proceso de enseñanza – aprendizaje de la mejor manera y mejorar los aprendizajes de los alumnos y el grupo.

## Modelos de liderazgo de Bass y Avolio

De acuerdo con Bass y Avolio (Bass, 1999; Bass & Avolio, 1995), en la actualidad, se establecen tres estilos de liderazgo establecidos por la literatura especializada en este tema, estos modelos del cual se hace hincapié es el liderazgo transaccional, transformacional así como el Laissez Faire, desarrollados primeramente por Burns (1978), y posteriormente dieron origen y fueron fundamentales a los estudios desarrollados por Bass y Avolio (1989; 2004 citado en López, 2016).

## El concepto de clima de clase

Como definición podemos entender el clima de clase en el aula como la percepción general, subjetiva y reflexionada que tiene un alumno acerca de las interacciones que se producen en su grupo-clase entre iguales y entre profesor-alumno, las cuales conllevan de manera implícita la asunción de objetivos, roles, aspectos organizativos y de orden, la orientación al trabajo y la gestión docente, pero se basan, sobre todo, en la calidad socioafectiva de las relaciones entre todos los implicados, lo cual refleja una buena cohesión de grupo y un alto nivel de conducción del mismo por parte del profesor (López-Bisquerra, 2013).

## Metodología de investigación

### Paradigma de investigación

En la lógica cuantitativa de investigación se busca la explicación causal del hecho, que los resultados tengan validez estadística

para un universo mayor, se atomiza la realidad en variables, búsqueda de verdad universal, se buscan hechos y causas medibles a través de técnicas, se separan los momentos de obtención y recolección de datos y de análisis e interpretación, hipótesis, definiciones teóricas, medición, muestra estadística, encuestas, relación causa-efecto, existe neutralidad en el sujeto que investiga para alcanzar la objetividad (Monje, C. 2011).

## Tipo de estudio

El estudio es explicativo, ya que tratará de encontrar las posibles causas que detonan el clima de clase en el aula mediante datos estadísticos significativos correlacionales entre las variables de la investigación. Desde la perspectiva cuantitativa, la investigación a desarrollar es no experimental, donde se recolectarán datos de los docentes de secundaria como Inteligencia Emocional, nivel de Burnout, Estilo de Liderazgo y su posible correlación directa y significativa con el Clima de Clase en el aula.

## Diseño de la investigación

### Participantes

Se trata de una muestra no probabilística accidental a profesores de secundaria y alumnos del mismo nivel. El estudio se desarrolló en la escuela particular Roberto Montes de Oca en la ciudad de León, Guanajuato. La muestra fue de 364 alumnos (n=364), el 50.5% (n=184) son mujeres y el 49.5% (n=180) son varones, con una media de edad de 13.5 años y una desviación estándar de 0.8. También se tienen 15 docentes, de los cuales el 60% (n=9) son mujeres y el 40% (n=6) son varones con una media de edad de 40.47 años y una desviación estándar de 8.87.

### Herramientas

Para evaluar el clima de clase se utilizó la Encuesta Breve del Clima de Clase

(López-Bisquerra, 2013) y se evaluaron los rasgos personales del profesor: 1.- Estilo de Liderazgo, se utilizó el cuestionario CELID-A de Castro Lozano, Lupano, Benatui y Martín Nader (2011), 2.- Inteligencia Emocional, se empleó el Inventario del coeficiente emocional EQ-I CE BarOn adaptado por Nelly Ugarriza (2001), 3.- Síndrome de Burnout, se aplicó la Escala de Maslach (Maslach Burnout Inventory Educators Survey (MBI-ES) adaptado por Unda (Guevara, Henao y Herrera (2004) ciado en Delfín y Escudero, 2014), 4.- Ficha de datos para conocer datos sociodemográficos de los docentes (diseño propio).

### Procedimiento

Al tener los permisos necesarios y consentimientos informados de los docentes y alumnos, en un primer momento se aplicó un set de instrumentos a los profesores en una sesión extraordinaria de Consejo Técnico Escolar para analizar su Estilo de liderazgo, Inteligencia emocional y Burnout y posteriormente se pasó con los alumnos a los salones de clase en cada grupo durante tres semanas para evaluar el clima de clase de los profesores que participaron en la investigación. Se diseñó una base de datos que se adaptó en el software estadístico SmartPLS V.3.2.1 para poder evaluar la hipótesis, a partir del desarrolló de un modelo estructural que muestre que variables personales y sociodemográficas del profesor en conjunto impactarán sobre el Clima de Clase.

### Análisis e interpretación de resultados

Se consideró el modelo de ecuaciones estructurales que se compone únicamente de variables observadas (path analysis), puede tener similitud con el análisis de regresión lineal clásico; sin embargo, una cualidad que lo hace atractivo sobre la regresión es que es posible estimar el efecto

(o relación) indirecto y total que tiene una variable sobre otra (Keith, 2015; Stage, 2004).

Se desarrolló un modelo estructural a través del software estadístico SmartPLS V.3.2.1, estableciendo 300 interacciones máximas, para evaluar el nivel de significancia de la variable exógena Variables Personales como Agotamiento Emocional (BO\_AE), Estilo de Liderazgo, Inteligencia Emocional (IE), Realización Personal (BO\_RP), y Contextuales como lo son tener doble trabajo y la antigüedad que influyen en la variable endógena Clima de Clase en sus dos pilares como lo son la Conducción Grupal y la Cohesión grupal (CL\_CONDU, CL\_COHES). Así mismo, se procedió a calcular el Bootstrap a través de 5000 submuestras (Hair et al. 2014) al modelo hipotético, mismo que se representa en la Figura 1:

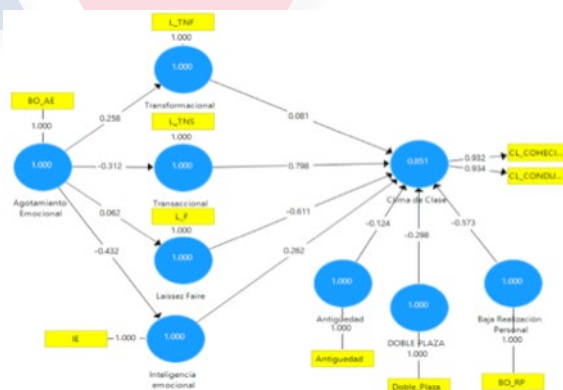


Figura 1. Representación del Análisis Factorial Confirmatorio,  $r^2$  y  $\beta$  del Modelo Hipotético. Diseño propio.

El coeficiente de determinación ( $R^2=0.850$ ) para el modelo puesto en cuestión, sobre los valores personales de Schwartz resultó ser aceptable (Chin, 1998), lo que el 85% de la varianza total es explicada a través del modelo propuesto.

Una de las consideraciones que se debe tomar en cuenta al realizar un análisis de

profundidad de PLS-SEM, es la colinealidad y multicolinealidad, esta se presenta cuando las variables latentes exógenas del modelo muestran fuertes correlaciones, para analizar este problema, los valores del estadístico de colinealidad (Collinearity Statistic), conocido como VIF (Factor de Inflación de la Varianza) de las variables latentes deben ser menores a 5 con un nivel de tolerancia sobre 0.2), por el contrario, si uno valor de VIF de alguna variable latente es mayor a 5, existe un problema de colinealidad con dicha variable exógena (Fernández et. al., 2013; Hair et. al., 2011; Hair et. al., 2014; Henseler & Sarstedt, 2013; Henseler et. al. 2014; Henseler & Fassott, 2010; Hu & Bentler, 1998; Klarner et. al., 2013; Kwong & Wong, 2013).

Los valores de colinealidad y multicolinealidad de las variables exógenas se muestran en la siguiente tabla:

| VARIABLE LATENTE                | VALORES VIF DEL    |
|---------------------------------|--------------------|
|                                 | MODELO ESTRUCTURAL |
| AGOTAMIENTO EMOCIONAL (AE)      | 1.000              |
| ANTIGÜEDAD (ANT)                | 1.207              |
| BAJA REALIZACIÓN PERSONAL (BRP) | 1.394              |
| CLIMA DE CLASE (CC)             | 1.702              |
| DOBLE PLAZA (DP)                | 1.134              |
| INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE)     | 1.134              |
| LAISSEZ FAIRE (LF)              | 1.377              |
| TRANSACCIONAL (TRANS)           | 1.744              |
| TRANSFORMACIONAL (TRANSFORM)    | 1.141              |

Los coeficientes de trayectoria (efecto / influencia) de las variables latentes son: Agotamiento Emocional ( $\beta = -0.379$ ), Antigüedad  $-0.124$ , Baja Realización Personal ( $\beta = -0.573$ ), Doble Plaza ( $\beta = -0.298$ ), Inteligencia Emocional ( $\beta = 0.262$ ), Estilo de Liderazgo Laissez Faire ( $\beta = -0.611$ ), Estilo de Liderazgo Transaccional ( $\beta = 0.798$ ) y Estilo de Liderazgo Transformacional ( $\beta = 0.081$ ) sobre el Clima de Clase.

Se concluye de forma general que el modelo estructural presentado cumple con los índices estadísticos de validez y confiabilidad necesarios para demostrar de forma confirmatoria la relación de las variables personales y contextuales del docente sobre el clima de clase percibido por los alumnos.

## Conclusiones

Se demuestra la relación e influencia conjunta de variables personales y contextuales del profesor sobre el clima de clase en grupos de estudiantes de secundaria y su impacto que tienen, siendo el Agotamiento Emocional y la Baja Realización Personal en el profesor, los factores determinantes que pueden impactar de forma significativa sobre el Clima de Clase.

Así, mismo se encontró como un hallazgo que el estilo de liderazgo que detona un mejor Clima de Clase en grupos de adolescentes en el nivel secundaria, es el estilo transaccional por encima de lo esperado por la literatura especializada que es el estilo de liderazgo transformacional.

## Agradecimientos

Agradezco las atenciones y detalles recibidos durante la presente investigación por la Escuela Roberto Montes de Oca en la ciudad de León, Guanajuato, México.

## Fuentes de consulta

Bar-On, R. (2005). *The Bar-On model of emotional-social intelligence*. In P. Fernández-Berrocal and N. Extremera (Guest Editors), *Special Issue on Emotional Intelligence*. Psicothema, 17. Recuperado de: [http://k.b5z.net/i/u/2176192/f/Instrumento\\_Eq-i.pdf](http://k.b5z.net/i/u/2176192/f/Instrumento_Eq-i.pdf)

Canty, A., & Ripley, B. (2009). *boot: Bootstrap R (S-Plus) Functions*. R package version 1. pp.2-34.

Chin, W. (1998). *The partial least squares approach to structural equation modeling*. En: Marcoulides, G.A. (Ed.), *Modern Methods for Business Research*. Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ, pp. 295-336.

Hair, J., Hult, G., Ringle, C. & Sarstedt, M. (2014). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS SEM)*. SAGE Publications. USA.

Henseler, J. & Sarstedt, M. (2013). *Goodness-of-fit indices for partial least squares path modeling*. Comput Stat. 28. pp. 565-580. DOI 10.1007/s00180-012-0317-1.

López, L., Bisquerra, R., (2013). *Validación y análisis de una escala breve para evaluar el clima de clase*. Psicopedagogía, (05), 62-77. Recuperado de <https://online.ucv.es/resolucion/files/López-L.-y-Bisquerra-R.-2013.-Validación-escala-clima-clase-ESO.pdf>

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Mayer, J., & Salovey, P. (1993). *The Intelligence of emotional intelligence*. *Intelligence*, 17(4), 433-442. PII: 0160289693900103.

Ugarriza, N., Pajares, Liz., (2005). *La evaluación de la inteligencia emocional*

*a través del inventario de Baron ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes*. *Persona*, 8, pp. 11-58. Recuperado de [www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf)

Zavala, M., (2009). *Corazón y razón en armonía: Inteligencia emocional en alumnos con aptitud intelectual*. México: Plaza y Valdez.



## Influencia de la Web 2.0 y ATL como distractores en el aprendizaje de Docentes en formación

Autor (s): Roque García Diana Laura.  
Del Moral Morales Reyna Fatima  
Hernández Herrera Jazmín Adela  
Correo Electrónico: delmoralmr.lep16@bine.mx  
hernandezhj.lep16@bine.mx  
roquegd.lep16@bine.mx

Asesora de la investigación: Dra. Guadalupe Badillo Márquez de LEP  
Correo Electrónico: badillo.marquez.g@bine.mx  
Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Primaria  
Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado  
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”  
Línea de Investigación: Comunidades de aprendizaje

La web 2.0 y las redes sociales, son uno de los principales sistemas de comunicación que han ayudado al crecimiento de la sociedad, sin embargo, ha afectado los procesos de enseñanza y aprendizaje en los alumnos, hasta convertirse en uno de los distractores más comunes en el aula de clase, al grado de ir modificando la conducta de los estudiantes, así como la concentración en sus estudios durante y fuera de clases. Así mismo la escuela y la sociedad han cambiado en los últimos años, dichos factores de distracciones que afectan a los estudiantes.

### Palabras clave

Distracciones  
Medios de comunicación  
Conducta  
Redes sociales  
Web 2.0

### Justificación

El siguiente estudio tiene como finalidad dar a conocer la influencia de la web 2.0 y las redes sociales como un gran distractor en los jóvenes, debido a su mal uso, ya que no sólo lo utilizan para la búsqueda de la información necesaria, sino que durante este proceso se ejecutan otro tipo de acciones como el abrir aplicaciones de entretenimiento ya sea en su celular, tableta o cualquier otro medio de comunicación que se estén utilizando. Muchos de estos distractores se deben a los anuncios publicitarios que se adhieren a las páginas de información, desviando la atención.

El mal uso de las redes sociales crea un desinterés en el aprendizaje siendo una de las causas de malas calificaciones o asignaturas reprobadas, por ellos se quiere

concientizar a los alumnos de la importancia que tiene la metacognición.

### Planteamiento del problema

Se centró en los docentes en formación del 6° semestre, en los que hay mayor tendencia al surgimiento de distractores durante el tiempo empleado en actividades que impliquen el mal uso de la tecnología, dejando a un lado las actividades o tareas académicas, es por ello que nuestra pregunta es

¿Las redes sociales, causan un bajo desempeño en los docentes en formación?

### Objetivos General

1. Conocer cómo están usando los docentes en formación de la Licenciatura en Educación Primaria la web 2.0 y las redes sociales.

### Objetivos Específicos

1. Indagar las distracciones que producen el uso de la web 2.0 y las redes sociales en los jóvenes estudiantes.

2. Conocer la influencia que llegan a tener la web 2.0 y las redes sociales en los jóvenes.

### Preguntas de investigación

1. ¿Cómo están usando los docentes en formación del 6° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria del BINE la web 2.0 y las redes sociales?

2. ¿Cuáles son las redes sociales que más utilizan?

### Fundamentación

En la actualidad la tecnología es un arma muy poderosa y valiosa, es una fuente de acervo cultural que nos resuelve las dudas de manera inmediata con solo hacer un clic en el navegador, pero, esto es alarmante cuando nos damos cuenta del número tan

grande de usuarios que la usan “En México hay 71.3 millones de usuarios de Internet, que representan el 63.9 % de la población de seis años o más. [...]El grupo con mayor población de usuarios en internet es el de los hombres de 18 a 34 años de edad”, según datos del INEGI, 2017.

En la actualidad el 40% de los jóvenes utiliza el teléfono para estudiar, lo que no le permite tener un buen entendimiento en cuanto a su conocimiento, así como lo menciona INEGI, 2017, “la ENDUTIH muestra que el 89.7 por ciento de los usuarios se conectaron a Internet a través de un celular inteligente, el 33.1 por ciento por medio de una computadora de escritorio, el 32.8 por ciento utilizó una computadora portátil y el 18.5 por ciento de los usuarios de internet se conectó a través de una Tablet.” La influencia de los medios multimedia está a la orden del día, puesto que hablar de tecnología es de innovación, es decir, para obtener información para dar clases, para fomentar el aprendizaje, como sucede en los docentes en formación de LESET (George, Badillo y Orduña 2018), como entretenimiento, para comunicarse, para acceder a contenidos visuales, leer periódicos, revistas o libros, etc. De toda esta lista, el mayor porcentaje se lo lleva el obtener la información con un 96.6%, continuado con un 91.4% para el entretenimiento, la diferencia sólo es el 5.1%

### Metodología de investigación

Es una investigación cuantitativa debido a que se recogieron y analizaron los datos obtenidos de un cuestionario en línea aplicados a los docentes en formación de la LEP.

### Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

Se realizó una encuesta a docentes en formación del 6° semestre de la

Licenciatura en Educación Primaria del Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”, para obtener información sobre los distractores que llegan a tener los alumnos.

El instrumento fue recuperado de los dispositivos móviles e Internet y su uso en el aula: ¿Un factor distractor en el proceso de aprendizaje? Un estudio de caso, (Carrillo Ortiz, Zúñiga de la Torre, Toscano de la Torre, Aguas García, & Díaz Mendoza, 2017) utilizado para recabar información.

### Proceso de intervención (propuesta)

Para conocer la influencia que se tienen la Web 2.0 y ATL en los docentes en formación durante sus clases, y el gran impacto que se tiene en el ámbito educativo.

Se establecieron actividades sencillas para los docentes en formación para evitar las distracciones: como el tiempo de 5 minutos durante el cambio de cada clase, en el cual los docentes pudieran revisar sus redes sociales en cualquier dispositivo (en el horario establecido no se afectaba ninguna asignatura o trabajo en clase). Así mismo el determinar su área de trabajo, sin distractores (dispositivos con acceso a la web). Se planteó con el grupo el que, si se podía utilizar estos recursos, porque son herramientas que con ellos se pueden utilizar para aprender, mostrando las ventajas de su uso, como por ejemplo el contestar cuestionarios en formularios google, o el compartir videos de clase, o el consultar en revistas científicas, como sucede en el taller de producciones académicas. Encontrando otro sentido de utilizar estas herramientas tecnológicas.

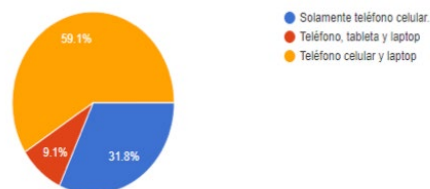
Con la realización de estas actividades de reflexión, se observaron cambios como la concentración de los alumnos, el desarrollo y finalización de actividades de clase a tiempo, mejorando notablemente la atención en

clase y el uso adecuado de la web 2.0.

### Análisis e interpretación de los resultados (gráficas)

¿Qué tipo de dispositivo portátil utilizas durante tu tiempo académico?

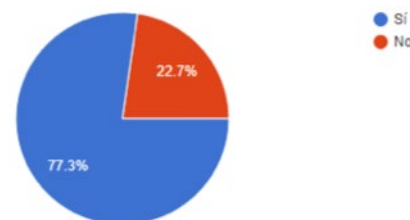
22 respuestas



Gráfica No. 1. Resultados del empleo de los dispositivos durante el tiempo.

¿Mantienes encendido el celular durante las clases?

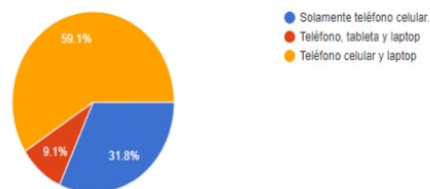
22 respuestas



Gráfica No. 2. Resultados de los estudiantes con los que cuentan el celular en clase.

¿Qué tipo de dispositivo portátil utilizas durante tu tiempo académico?

22 respuestas



Gráfica No. 2. Resultados de los estudiantes con los que cuentan el celular en clase.

## Interpretación

Con base en las respuestas obtenidas la mayor parte de la población dice tener un control o moderación en el uso de la Web 2.0 y ATL, empleando con mayor frecuencia en los trabajos cotidianos el celular y Laptop, el primero con mayor importancia por la variedad de funciones que en la actualidad ofrece.

Más de la mitad de la población revela que al hacer consulta de información académica en internet, también revisan redes sociales o páginas ajenas, el tiempo de uso por la mayoría de la población está arriba de 5 hrs. diarias, a pesar de esto consideran que no afectan fuertemente en su desempeño académico.

## Conclusiones

Uno de los principales problemas que enfrenta un estudiante para lograr un buen desempeño académico son las distracciones que surgen de manera frecuente y consecutiva en el estudio, esto hacen que reduzca el tiempo efectivo para lograr concluir o iniciar un trabajo, sobre todo una de las causas que tiene el no tener un control sobre estas distracciones, por el mal uso de la web 2.0 y de las redes sociales, esto se ve reflejada en la calidad de los trabajos, por lo que se podría entender con esta frase “todo lo que se hace de prisa está mal hecho”, regularmente podemos decir que los estudiantes que dejan todo para última hora, son aquellos a quien más imprevistos les surgen y por supuesto pasan por más situaciones de frustración y enojo al no lograr conseguir los resultados esperados, provocando un abandono parcial o total de sus estudios o incluso en su carrera académica.

## Agradecimientos

A la Dra. Guadalupe Badillo Márquez,

por su buena dirección en el desarrollo de este trabajo, pero sobre todo por su apoyo y consejos.

A los compañeros del 6º semestre de la LEP por el apoyo y la disposición al realizarles las encuestas.

## Fuentes de consulta

Carrillo Ortiz, M. G., Zúñiga de la Torre, B. L., Toscano de la Torre, B. A., Aguas García, N., & Díaz Mendoza, J. C. (Septiembre - Diciembre de 2017). *Los dispositivos móviles e Internet y su uso en el aula: ¿Un factor en el proceso de aprendizaje? Un estudio de caso*. TECNOLOGÍA EDUCATIVA REVISTA CONAIC, IV (3), 40-51.

Fernández Rodríguez, C (1996). *Aprender a estudiar*. Madrid: Pirámide.

George, Badillo, Orduña. (2018). *Cultura y Alfabetización digital en estudiantes normalistas*. CONISEN.

Hernández López, J. M. y Otros (2005). *Ansiedad ante los exámenes: una evaluación de sus manifestaciones en los estudiantes universitarios españoles*. Ed. PAU. Education. Madrid.

INEGI (2018). *Comunicado de prensa, Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información*. núm. 105/18, recuperado de [http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/OtrTemEcon/ENDUTIH2018\\_02.pdf](http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/OtrTemEcon/ENDUTIH2018_02.pdf)

Sánchez Ruíz, (s/f). *Voluntaria de Educación en Enfermería del Hospital Nacional de Niños*. Miembro Junta Directiva de PRONADI. <http://www.binasss.sa.cr/revistas/enfermeria/v24n1/art7.htm>

Tierno Jiménez, Bernabé (1994). *Las mejores técnicas de estudio. Saber leer, tomar*

*apuntes y preparar exámenes.* 6 Edición Ed. Madrid. Temas de Hoy.

Torres Narváez, M. R. (2009). *Hábitos de estudio vs. Fracaso académico.* Revista Educación , pp: 51-59.

# Inteligencia emocional, factor clave en la formación de docentes en educación Primaria

Autor(s): Verónica Hernández Gutiérrez  
Correo electrónico: hernandez.gutierrez.v@bine.mx

Nivel Educativo: Doctorado en Educación

Institución de adscripción: Centro Universitario La Salle Puebla

Asesora: Dra. Rocío Frago Luzuriaga

Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Línea de Investigación: Estrategias didácticas y enfoques especiales



Actualmente el Plan de estudios (2012) de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP) no contempla una formación emocional robusta para desarrollar la Inteligencia Emocional (I. E.) de los normalistas, para lograr ser verdaderas guías del desarrollo emocional de los alumnos de educación primaria; es indispensable que los futuros docentes posean una I. E. desarrollada asertivamente, además conozcan estrategias obtenidas de las teorías e investigaciones recientes, lo que permitiría crear un ambiente cordial en el salón de clase, los profesores son un vínculo afectivo entre los alumnos y el aprendizaje, la motivación, y el desarrollo individual, permitiendo favorecer el desarrollo emocional de los niños. En el presente escrito se muestran avances de investigación.

## Palabras clave

Inteligencia emocional  
Docentes en formación  
Educación primaria

## Justificación

La educación debe renovarse constantemente para hacer frente a las solicitudes de la sociedad y a una formación más holística de las personas, por lo tanto, la formación de los docentes debería estar un paso adelante, desafortunadamente en nuestro país no es así, los cambios son plasmados en los planes y programas, decretando las innovaciones educativas; no cubriendo las demandas necesarias de tiempos, capacitaciones o materiales de los actores principales. La presente investigación se enfocará en conocer el nivel de I. E. que poseen los normalistas, porque es indispensable que los docentes de educación básica posean una I. E. desarrollada para poder crear un clima en el aula de comprensión emocional, Ibarrola (2018), permitiendo establecer condiciones propicias para el aprendizaje y esto no debe ser una meta, debe estar presente todos los días en cada clase siendo una prioridad en cada docente.

Teniendo docentes con I. E. desarrollada en educación básica, es más fácil identificar los problemas emocionales que manifiestan los alumnos para encauzados convenientemente.

### Planteamiento del problema

Históricamente las escuelas, les han dado mayor relevancia a los aspectos cognitivos, al desarrollo de conocimientos conceptuales y procedimentales, pero las investigaciones recientes han develado la necesidad de guiar hacia un adecuado desarrollo emocional, Salovey pionero de la Inteligencia Emocional (I. E.), concluyó:

*"La gente con buen estado de ánimo son mejores en el razonamiento inductivo y en la solución creativa de problemas".*

Los docentes en formación de la LEP del Benemérito Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo Bonilla" (BINE), necesitan contar con estrategias y actividades para guiar el desarrollo emocional de los alumnos de educación primaria cuyas edades oscilan entre seis y doce años.

Desafortunadamente en el plan 2012 para la formación de docentes de primaria que estará vigente hasta que egrese la generación 2018-2022, en el curso de sexto semestre, formación cívica y ética (SEP, 2012) en la unidad uno se proponen solo tres temas de índole emocional: desarrollo emocional del niño de primaria y la expresión de las emociones; el autoconocimiento y la formación de la identidad y la necesidad del cuidado de sí mismo y la responsabilidad.

Con esos temas es complicado obtener una conceptualización adecuada de cómo guiar las emociones, aunado a ello, las recomendaciones claves de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2015) son extender

iniciativas para promover habilidades interpersonales y socioemocionales entre los estudiantes, para reducir los índices de deserción y reforzar las competencias blandas.

### Objetivo General

Determinar si la I. E. de los estudiantes aumentará al participar en un taller no formal de la habilidad.

### Objetivos Específico

Valorar la I. E. de los estudiantes del quinto semestre de la LEP del BINE.

Aplicar un taller para desarrollar la I. E.

Evaluar la intervención a través de técnicas cuantitativas y cualitativas.

### Preguntas de investigación

¿Qué nivel de I. E. poseen los docentes en formación del quinto semestre de la LEP del BINE?

¿Cómo influye el nivel de I. E. en la creación del clima en el aula?

### Fundamentación teórica

El constructo de inteligencia está en un proceso evolutivo, prueba de ello son las teorías e investigadores que han propuesto variadas definiciones, en un inicio con un solo aspecto; como la de los filósofos, vislumbraron que la inteligencia era una cualidad única de origen biológico.

Con base en las indagaciones de Castellero (2019), Alfred Binet y Theodore Simon, (1905) elaboraron la primera escala de medición de la inteligencia, (escala Binet-Simon) apoyada en la capacidad de comprender, juzgar y razonar correctamente. Por otra parte, en la publicación de Macías, (2002), Gardner propuso ocho tipos de

inteligencia dando origen a su teoría de las Múltiples Inteligencias (M. I.) ésta tiene una gran influencia en el ámbito educativo ya que toma en cuenta las diferencias surgidas en los perfiles de inteligencia de los individuos e introduce los últimos hallazgos neurológicos, evolucionistas y transculturales. Con los trabajos de Gardner se vislumbra un cambio en el concepto de inteligencia, apoyándose en estas ideas John Mayer y Peter Salovey (1990) fueron los primeros en proponer el constructo I. E. constituido por cuatro habilidades:

Percepción emocional, Facilitación emocional del pensamiento, Comprensión emocional y Regulación emocional.

También desarrollaron un test para poder medir el área emocional de las personas de forma científica su trabajo proporcionó el MSCEIT (Mayor-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test).

Vaello (2011) la educación emocional es de suma importancia para conseguir un buen clima de aula, debe incluir las relaciones sociales, la metodología por parte del docente.

### Metodología de investigación

Esta investigación se ubica en el enfoque cuantitativo porque pretende medir, evaluar y recolectar datos sobre las características de la I. E. en docentes en formación del quinto semestre de la LEP del BINE

Con respecto al diseño de la investigación, Ato (2013) señala que Cook y Campbell consideran los cuasi-experimentos como una alternativa a los experimentos de asignación aleatoria, a diferencia de los experimentos es que su asignación aleatoria no está presente en los grupos, por lo que en ausencia de aleatorización, se tiene la

tarea de identificar y separar los efectos de los tratamientos del resto de factores que afectan a la variable dependiente, también porque se realizará una intervención en un grupo y se comparará con otro, por lo que se aplicará un pre-test y un pos-test en ambos grupos.

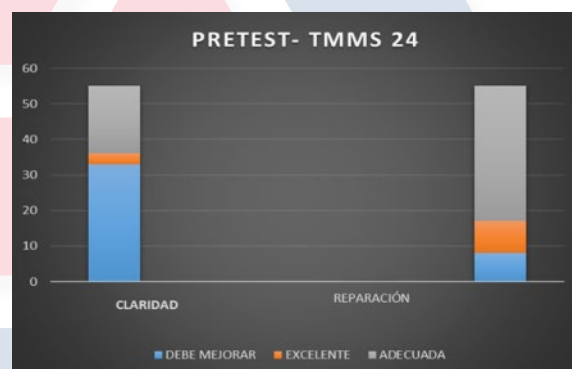
### Sujetos de estudio

Alumnos del quinto semestre de la LEP del BINE, 46 docentes en formación, tienen una edad promedio de 20.54, contando con una persona con 25 años y dos con 24, al cuestionarles sobre el motivo de su ingreso a la escuela Normal reportaron el 49.1% fue por vocación, el 22.8% por influencia familiar y el 1.7% por curiosidad o estabilidad económica. Erikson describe los estadios psicosociales del Ciclo Completo de la Vida en su "Teoría psicosocial" (1950) él sitúa a las personas de entre 20 a 30 años, como joven adulto genitalidad vs. estancamiento, la intimidad es la fuerza sintónica que lleva al joven adulto a confiar en alguien como compañero. El reverso de esta situación es el aislamiento afectivo, el distanciamiento o la exclusividad que se expresa en el individualismo y egocentrismo sexual y psicosocial, individual o los dos. Un justo equilibrio entre la intimidad y el aislamiento fortalece la capacidad de la realización del amor y el ejercicio profesional.

### Instrumentos aplicados

Por lo que se refiere al instrumento para valorar la Inteligencia Emocional, Fernandez-Berracol (2006) menciona que una de las herramientas de auto-informe por su por su fácil administración, la rapidez para obtener puntuaciones y la más utilizadas para evaluar la IE es el TMMS Trait-Meta Mood Scale (TMMS) que fue uno de los primeros instrumentos diseñado por Mayer y Salovey de 48 ítems, su multidimensionalidad fue confirmada a través del análisis factorial

que evidenció los tres factores teóricamente concebidos: percepción, comprensión y regulación, cuantificados a través del coeficiente Alfa de Cronbach de 0.86, 0.87, 0.82, respectivamente, estudios posteriores permitieron obtener una versión reducida y modificada, TMMS-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Esta versión mantiene la misma estructura que la original y, a través de 24 ítems, evalúa tres dimensiones ocho ítems por factor: Atención emocional, concebida como el grado en el que las personas creen prestar atención a sus emociones y sentimientos, Claridad emocional se refiere a cómo las personas creen percibir sus emociones y Reparación emocional alude a la creencia del sujeto en su capacidad para interrumpir y regular estados emocionales negativos y prolongar los positivos.



### Proceso de intervención

El taller tuvo una duración 14 sesiones de 2 horas, el perfil del facilitador: docente con empatía y conocimientos de la teoría de la I. E.

Se pretende con el taller, fortalecer las cuatro habilidades que constituyen la Inteligencia Emocional, la percepción emocional, comprender los estados emocionales para poder afrontarlos, comprender las emociones, reconocerlas, razonarlas para interpretarlas y desarrollar la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros.

### Análisis e interpretación de resultados

Los resultados del auto-informe TMMS-24 pre-test ubican a 46 docentes en formación con una adecuada atención emocional.

Con relación a la claridad emocional los resultados proponen que se debe mejorar en 33 alumnos.

Para la reparación emocional debe mejorar para ocho normalistas y es excelente para nueve.

### Conclusiones

TMMS-24 ubicó a los docentes en formación que realizaron el auto informe no poseen claridad emocional se debe desarrollar esta habilidad en el taller “moviendo emociones” para que comprendan los estados emocionales de los alumnos que tenderán a cargo y poderlos guiar, además de aplicar estrategias adecuadas para niños de seis a doce años y así conseguir un desarrollo completo de las habilidades emocionales.

### Agradecimientos

El reconocimiento principal es para los docentes en formación del quinto semestre de la LEP por estar dispuestos en participar entusiastamente, también a los directivos por brindar los espacios y el tiempo para realizar la indagación.

## Fuentes de consulta

Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). *Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología*. Anales de Psicología, 29 (3), 1038-1059.

Diario Oficial de la Federación (2012). *Acuerdo número 649 por el que se establece el plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*.

Extremera, P. N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2), 0.

Fragoso-Luzuriaga R. (2015). *Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?* Revista Iberoamericana de Educación Superior, VI, 110. Recuperado de: <https://ries.universia.net/article/viewFile/1085/1514>

Gómez, C. P. M., Salazar G. M. y Rodríguez M. E. (2014). *Los talleres vivenciales con enfoque centrado en la persona, un espacio para el aprendizaje de competencias sociales*. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 16 (1), 175-190.

Ibarrola, B., (2018). *Aprendizaje emocionalmente. Neurociencia para el aula*. México. Ciudad de México: Editorial SM.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (2014). *La educación obligatoria, en el informe 2018* [documento oficial en línea] Recuperado de [https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04\\_informe/capitulo\\_0601.html](https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04_informe/capitulo_0601.html)

Lewin, L., (2016). *El aula afectiva. Ciudad de México*. Editorial Santillana.

Macías, M. (2002). *Las múltiples*

*inteligencias. Psicología desde el Caribe*, (10), 27-38.

Salmerón, V. (2002). *Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa*. Recuperada de <file:///C:/Users/user/Downloads/385-1269-1-PB.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Escuelas Normales. Estrategias de fortalecimiento y transformación* [Modelo Educativo Escuelas Normales] Recuperado de [https://www.ses.sep.gob.mx/pdfs/libro\\_normales.pdf](https://www.ses.sep.gob.mx/pdfs/libro_normales.pdf)

Vaello-Orts, J. (2011). *Cómo dar clases a los que no quieren*. Barcelona: Graó.



## Factores de la baja matrícula de la Licenciatura en Educación de la Universidad La Salle Oaxaca

Autor (s): Díaz Antonio Brenda

Martínez Cano Natally

Correo Electrónico: 13diaz95@gmail.com

natallymartinez26@gmail.com

Nivel Educativo: Estudiantes de 6to semestre de la Lic. en Educación

Institución: Universidad La Salle Oaxaca

Línea de Investigación: Gestión y dirección de centros educativos

La profesión docente es una de las más nobles e importantes en una nación, ya que un maestro es el encargado de formar a los niños y jóvenes que se volverán el futuro capital humano de un país. Sin embargo, son varios los factores (desprestigio de la profesión, competencia en la oferta académica de otras instituciones, entre otros) que han provocado que las y los jóvenes oaxaqueños no elijan una carrera profesional a nivel licenciatura en educación o programas similares, como en pedagogía o ciencias de la educación.

La presente investigación cuantitativa identificó algunos factores que causan la baja matrícula escolar de la Licenciatura en Educación de la Universidad La Salle Oaxaca (ULSA), la metodología utilizada para la recolección de datos fue la aplicación de una encuesta a estudiantes de quinto semestre del bachillerato de la misma casa de estudios, se consideró realizar la encuesta con dicha población

ya que son los estudiantes que están próximos a egresar del bachillerato y pronto tomarán la decisión de elegir una carrera universitaria, los datos se analizaron por medio del programa Excel, se presentan los resultados obtenidos con su respectiva la interpretación de estos. El tema no ha sido muy estudiado dentro del mismo ámbito educativo.

### Palabras clave

licenciatura en educación

Profesión docente

Sociedad

Prestigio

### Justificación

Esta investigación es relevante, porque se identificó algunos factores que provocan la baja matrícula escolar de la Licenciatura en Educación, que oferta la Universidad La Salle Oaxaca y con esto identificar las causas que lo generan.

El trabajo se realizó por las siguientes razones:

a) La investigación pertenece a un enfoque exploratorio - descriptivo, y en la ULSA Oaxaca no se ha realizado un estudio similar a pesar de que la licenciatura en educación se aperturó en el año 2014.

b) No sólo la ULSA Oaxaca tiene este problema de la disminución de la matrícula, sino también se presenta en otras instituciones de educación superior que ofrecen la licenciatura o programas similares en Oaxaca.

### Planteamiento del problema.

La elección vocacional se relaciona con diferentes factores que influyen en la persona para elegir una formación profesional. Asimismo, además del joven, hay otros agentes involucrados en la decisión, como la familia, los amigos, el contexto social y cultural en el que se encuentra el individuo, siendo el prestigio de la profesión algo fundamental, pues los jóvenes aspirantes accedan al nivel superior por el beneficio económico potencial para su futuro profesionista.

Lagos (2015) afirma que “el prestigio en las profesiones se vincula con el poder que éstas tienen, señalando que gran parte de los tomadores de decisiones son doctores, ingenieros o abogados, profesiones que cuentan con el mayor prestigio social” (p.2).

A nivel nacional, algunas profesiones con mayor reconocimiento social son más demandadas, tal es el caso de licenciaturas como: administración y gestión de empresas en primer lugar con 593, 970 alumnos; ingeniería mecánica está en segunda posición con 587, 219 alumnos y, en tercer lugar, derecho con 429,164 alumnos. (Bonilla, s.f)

la Licenciatura en Educación no es una profesión muy demandada dentro de la sociedad, debido a varios factores los que más destacan son: que la profesión docente no cuenta con un reconocimiento social en el estado de Oaxaca, esto se debe a los diferentes sucesos en los que se han involucrado los maestros y actos violentos que se ha llevado a cabo por ellos mismos.

### Objetivo general

Identificar los factores que influyen en la disminución de la matrícula de la licenciatura en educación en la ULSA Oaxaca.

### Objetivos específicos

a) Revisar literatura relacionada con el objeto de estudio para la construcción del marco teórico.

b) Diseñar los instrumentos para la recolección de datos.

c) Aplicar la encuesta diseñada a los alumnos próximos a egresar del nivel medio superior.

d) Analizar e interpretar estadísticamente los datos recabados.

### Preguntas de investigación

#### Pregunta principal

¿A qué se debe la baja matrícula de la licenciatura en educación de la Universidad La Salle Oaxaca?

#### Preguntas secundarias

¿Cuáles son los factores sociales que se han involucrado con el prestigio de la licenciatura en educación?

¿Cómo promueve la ULSA Oaxaca su licenciatura en educación y otras?

### Fundamentación teórica

Según Arteaga (2017, 1).

México es uno de los países con los salarios más bajos, hay carreras mejor y peor pagadas, dentro de las primeras con sueldos de \$16,000.00 a \$22,350.00 mensuales, se encuentra química, física y finanzas, y dentro de la peor pagada los sueldos fluctúan de \$7,800.00 a \$9,500.00 mensuales, destacan las profesiones como orientación y asesoría educativa, licenciaturas en formación docente para educación básica preescolar y las relacionadas con el tema de la educación son las peores pagadas. (Arteaga, 2017,1).

Este puede ser un factor que influye en que la profesión docente no sea tan demandada por la sociedad juvenil mexicana como una opción ocupacional futura, pues los salarios que reciben los que se dedican a la educación son mucho menores a los de otras profesiones de similares características.

### Metodología de investigación

Esta investigación de tipo cuantitativa explicativa recolectó datos por medio de la aplicación de encuestas a alumnos del quinto semestre del Bachillerato de la misma casa de estudios.

### Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

Para este estudio Oaxaca se consideraron los alumnos bachilleres de la ULSA Oaxaca de las cuatro especialidades de formación (Ciencias Sociales y Humanidades, Físico-Matemático, Químico-Biólogo y Económico-Administrativo), por ser quienes tienen pase automático para ingresar al nivel superior a cualquier licenciatura de la misma institución.

La población encuestada no fue probabilística, ya que fue asignada por la directora del bachillerato y no hubo muestra pues se logró cubrir al cien por ciento de la población estudiantil integrado por cien estudiantes.

Para la elaboración de la encuesta, primero se diseñó una tabla para identificar las variables (área laboral, formación profesional, ingreso económico) y subvariables (trabajo, sueldo, elección vocacional) que serían medidas.

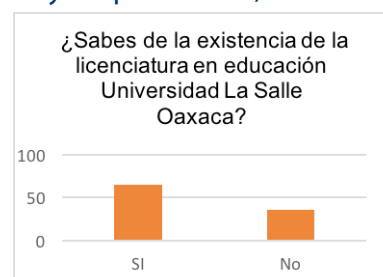
Posteriormente se identificaron los indicadores los cuales se integraron en 11 reactivos del cuestionario que fueron preguntas abiertas, cerradas y de opción múltiple.

### Análisis e interpretación de resultados

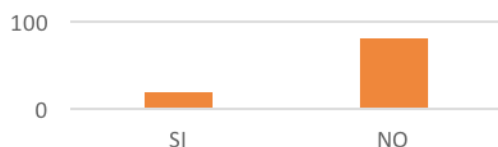
Los datos se analizaron estadísticamente utilizando un programa computacional Excel. A continuación, se muestran los resultados en forma de gráfica de barras con su respectiva interpretación. Más de la mitad de la población estudiantil encuestada respondió tener conocimiento de la existencia de la licenciatura en educación como parte de los programas que ofrece la ULSA Oaxaca.

El 81% concuerda que el trabajo que realiza un educador no es bien remunerado.

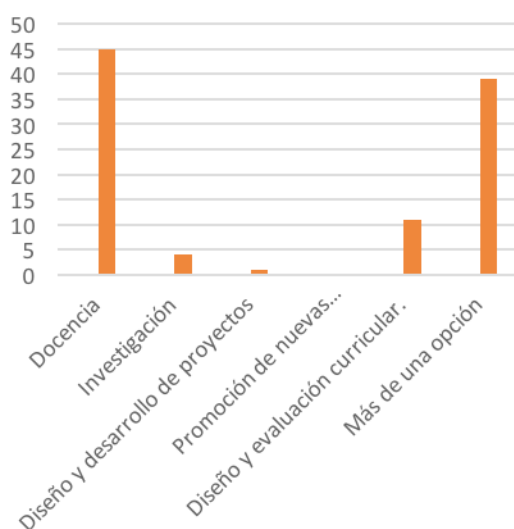
Se puede observar que se conserva la idea que la única área laboral del licenciado en educación es la docencia, esto es dar clases, desconociendo que hay otras de desarrollo como: diseño y evaluación curricular, investigación que aporta conocimiento a la sociedad, gestión educativa que eleve la calidad de las escuelas, diseño y desarrollo distintos proyectos en ámbitos formales, no formales y empresariales, entre otros.



¿Crees que es bien pagado un licenciado en educación en el estado de Oaxaca?



Área laboral de un educador.



¿Estudiarías una licenciatura en educación?



## Conclusiones

Una vez realizadas las encuestas a los alumnos, fue notorio que la mayoría de ellos sí reconoce la existencia de la licenciatura en Educación en la Salle Oaxaca, lo que revela que sí ha tenido difusión adecuada por parte del área institucional correspondiente.

Algunos de los factores de la baja matrícula son: el desconocimiento social de la variedad laboral en la que se desempeña un licenciado en educación; el desprestigio social de la vocación por problemáticas magisteriales en el Estado; baja remuneración comparativamente con otras profesiones, incluso algunos tuvieron expresiones como: "les pagan poco", "les pagan con puras maruchan" y "apenas y les alcanza para comer".

No obstante, los encuestados reconocen que los educadores son agentes importantes de cambio en la sociedad, ya que inciden en la vida de las personas para su formación.

## Agradecimientos

Agradecemos a la maestra Maricarmen de la Cerda Robles por su asesoría en este trabajo de investigación.

Asimismo, agradecemos a las coordinaciones de la ULSA Oaxaca por facilitarnos la información requerida y a la dirección de bachillerato por permitirnos aplicar la encuesta.

## Fuentes de consulta

Arteaga, A. (2017). *Las 10 carreras mejor y peor pagadas en México*. Recuperado de [https://www.huffingtonpost.com.mx/2017/08/23/las-10-carreras-mejor-y-peor-pagadas-en-mexico\\_a\\_23157919/](https://www.huffingtonpost.com.mx/2017/08/23/las-10-carreras-mejor-y-peor-pagadas-en-mexico_a_23157919/)

Bonilla, A. (s. f.). *Las diez carreras profesionales con mayor matrícula*. p.

Recuperado de <http://conacytprensa.mx/index.php/diez-mas/7270-las-diez-carrerasprofesionales-con-mayor-matricula>.

Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.

Lagos, M. (2015). *Pedagogía es la carrera con menor prestigio social*. (pp. 2). Recuperado de <https://www.radio.uchile.cl>

Montalvo, T. (2013). *México, el peor de la OCDE en educación*. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/2013/12/mexico-el-peor-de-la-ocde-en-matematicas-lectura-y-ciencias/>

Nájar, A. (2017). *Los 4 problemas de fondo de la educación en México que la mayor inversión de la historia no puede resolver*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/tres-problemas-del-inee/>

Renau, E. (2014). *El prestigio de los docentes*. Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2004/10/18/prestigio-docentes-88/>

# Autoevaluación docente mediante el desempeño de dimensiones en la Licenciatura en medicina de la BUAP

Autor(s): Margarita Campos Méndez  
armycampos@gmail.com  
Maestra en Educación en Ciencias  
Facultad de Medicina BUAP

Rosendo Edgar Gómez Bonilla  
gbonillaedgar@yahoo.com.mx  
Doctor en Enseñanza Superior  
Facultad de Filosofía y Letras BUAP

María Patricia Moreno Rosano  
pmr1993@hotmail.com  
Doctora en Educación

Institución de adscripción: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales BUAP  
Línea de Investigación: Evaluación en todos los niveles



Esta investigación de corte mixto (cualitativo y cuantitativo) versa sobre la adaptación del instrumento que utilizan los estudiantes del Programa Institucional de Evaluación Académica de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla con el Modelo Universitario Minerva para la heteroevaluación. Se pretende dar respuesta a las inquietudes que genera la forma en que los académicos se pueden autoevaluar por medio de 7 dimensiones trabajadas exprofeso para educación media superior y superior. 47 académicos de la Facultad de Medicina contestaron de forma anónima y voluntaria este instrumento.

El análisis estadístico fue descriptivo en tablas de frecuencia con indicación de moda, mínimo y máximo. En los resultados se encontró que los académicos logran cumplir satisfactoriamente seis de las siete dimensiones y una parte importante de

la muestra considera poco satisfactorio el trabajo en la dimensión de planeación que es de suma importancia para el éxito del desempeño del resto de las dimensiones, el 53.2% desconocen el instrumento PIEVA y el 80.9% desconoce en que consisten las 7 dimensiones.

## Palabras clave

Autoevaluación  
Académicos de licenciatura  
Dimensiones académicas

## Justificación

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) ha diseñado en 2008 y puesto en marcha desde 2009 con el Modelo Universitario Minerva (MUM) un instrumento de heteroevaluación académica a nivel bachillerato, licenciatura y posgrado, aplicado en los ciclos escolares

primavera, verano y otoño para identificar la labor y desempeño de los académicos. Los académicos a pesar de contar con esta información, desconocen o no le presta interés al significado de cada dimensión evaluada e ignoran sus resultados. Este estudio pretende dar a conocer un panorama de los atributos o debilidades que el propio docente se señala, en un intento por optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en los egresados.

### Planteamiento del problema

Nos enfrentamos a rezago, alto índice de reprobación y abandono por desconocimiento de estrategias que optimicen el aprendizaje y aplicación de conocimientos en los estudiantes que egresan de esta facultad, ya que no se toma en cuenta la misión y perfil de egreso que ha considerado las necesidades de la sociedad.

### Objetivo general

Conocer los resultados de autoevaluación de 47 académicos de la licenciatura en Medicina de la BUAP con un instrumento conteniendo 7 dimensiones.

### Objetivo específicos

Identificar en cada dimensión cual es la categoría preponderante.

Verificar el conocimiento del Instrumento PIEVA.

Reconocer el grado de conocimiento de las dimensiones PIEVA desarrolladas con el MUM.

### Pregunta de investigación

¿Qué dimensiones académicas determinan el desempeño docente para la generación y aplicación de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Medicina de la BUAP?

### Fundamentación teórica

Una de las actividades primordiales dentro de todo proceso educativo es la evaluación, la cual de acuerdo a Pimienta se define como “un proceso sistemático de recopilación de información” (2008 p. 4).

Según Coll y Martín (1996 como se citó en Díaz-Barriga y Hernández, 2010) la evaluación educativa desde el enfoque constructivista, es una acción que debe tomar en cuenta las actividades desempeñadas por los estudiantes, en cuanto al binomio aprendizaje-enseñanza desarrollado por los académicos. Murillo y Román (2008) consideran a la evaluación educativa como un derecho que el estudiante tiene para promover cambios, innovación y desarrollo intelectual para promover calidad en educación superior (como se citó en Figueroa, 2012).

El desempeño docente debe incidir en el doble perfil (disciplina y educación) e implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje. (Martínez, 2016)

Stiggins, Arter, Chappuis y Chappuis (2007 como se citó en García, Aguilera, Pérez y Muñoz, 2011) consideran cinco principios para analizar la evaluación de los aprendizajes: 1. Atender intencionalmente las necesidades del estudiante en la construcción de estrategias de evaluación del aprendizaje; 2. Establecer objetivos claros de aprendizaje para construir una evaluación sólida; 3. Evaluar el desempeño del estudiante de forma precisa dentro de las actividades diseñadas; 4. Cada actividad de evaluación debe permitir comunicación efectiva entre académico y estudiantes; 5. El estudiante debe participar activamente en la evaluación sobre la actitud del académico (Seges, Dierick y Dochy, 2001 como se citó en Monereo, 2009). Y Tobón, Pimienta y García (2010) opinan que la autoevaluación

debe reorientar acciones en cada docente que está siendo evaluado. Martínez (2016) sugiere incluso pruebas estandarizadas o análisis de portafolios o como comentan Zambrano, Meda y Lara (2005) siendo esta heteroevaluación válida cuando la realizan personas con diferente nivel jerárquico sin mediar ningún interés que no sea el de señalar confiablemente la veracidad del desempeño. Esto requiere del diseño cuidadoso de instrumentos que contesten de forma anónima para auto-dirigir su desarrollo profesional. (García Ramos y Congosto, 2000; Jerónimo Montes, 2003; Ruyter y Kole, 2010 como se citó en Martínez, Yániz-Álvarez y Villardón, 2018).

La BUAP en el MUM (2007) define a la evaluación educativa como “la recolección de la información sobre el proceso y resultado del aprendizaje” (p.47).

Y la lleva a cabo por medio de su Programa Institucional de Evaluación Académica (PIEVA) contemplado siete dimensiones y que son: Ejes transversales, Mediación, Planeación, Relación, Resultados, Estrategias y recursos y Evaluación. (PIEVA, 2007) por lo que a partir de 2018 y reconociendo que no todos los académicos guardan una cultura de autoevaluación, se decide aplicar el mismo instrumento a un pequeño grupo de académicos de la facultad de medicina de la BUAP de diversas licenciaturas pretendiendo enriquecer a los docentes con los resultados y así enaltecer su desarrollo profesional.

### Metodología de investigación

El presente estudio de corte Transversal, Descriptivo, Homodémico, Prospectivo y Unicéntrico, se realizó en las instalaciones de la Facultad de Medicina de la BUAP, durante el ciclo escolar otoño 2018.

### Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

Se aplicó a 47 académicos en activo de la Facultad de Medicina, respetando el anonimato y confiando en su honestidad al contestar. El Instrumento de Evaluación (tomado y adaptado para los académicos del Instrumento original del Nivel Licenciatura del PIEVA que los estudiantes contestan) (Ver ejemplo Tabla 1) contiene 12 ítems valorados con 4 categorías: 1. No satisfactorio, 2. Poco Satisfactorio, 3. Satisfactorio y 4. Muy Satisfactorio.

**INSTRUMENTO PIEVA EN LA FACULTAD DE MEDICINA DE LA BUAP**

| N<br>O | ÍTEM                                                                                                                                                                                                                   | No<br>SAT<br>ISF<br>ACT<br>ORI<br>O | Poco<br>SATIS<br>FACT<br>ORIO                                        | SAT<br>ISFA<br>CTO<br>RIO              | MUY<br>SATIS<br>FACT<br>ORIO                    | DIMENS<br>IÓN A<br>LA QUE<br>PERTEN<br>ECE EL<br>ÍTEM |
|--------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| 1      | <b>CONSIDERA QUE LAS ACCIONES Y RECURSOS DIDÁCTICOS PLANTEADOS POR USTED, SIRVEN AL ESTUDIANTE PARA RELACIONAR LO QUE YA SABÍA CON NUEVOS CONOCIMIENTOS Y SU APLICACIÓN :</b>                                          | No                                  | EN OCASIONES CON CIERTA DIFICULTAD (DE MANERA CONFUSA Y DESORDENADA) | CO<br>N<br>CIE<br>RTA<br>FAC<br>ILIDAD | AYUDAN SIEMPRE (DE MANERA CLARA Y ESTRUCTURADA) | MEDIACIÓN                                             |
|        | <b>¿CONOCE USTED EL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN ACADÉMICA NIVEL LICENCIATURA, DEL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN ACADÉMICA (PIEVA) DE LA BUAP; QUE EN CADA CURSO LOS ESTUDIANTES CONTESTAN SOBRE LOS DOCENTES?</b> |                                     |                                                                      |                                        |                                                 | Si<br>No                                              |
|        | <b>¿CONOCE USTED LAS SIETE DIMENSIONES QUE EL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN ACADÉMICA DEL PIEVA CONSIDERA?</b>                                                                                                             |                                     |                                                                      |                                        |                                                 | Si<br>No                                              |
|        | <b>EN CASO DE QUE SU RESPUESTA ANTERIOR HAYA SIDO “SI”, PUEDE ENUNCIAR LAS SIETE DIMENSIONES A CONTINUACIÓN:</b>                                                                                                       |                                     |                                                                      |                                        |                                                 |                                                       |

Fuente: Tomado y adaptado del Instrumento de Evaluación Académica Nivel Licenciatura (PIEVA, 2015); Vicerrectoría de Docencia.

## Proceso de intervención

Se diseñaron 2 Ítems más con respuesta dicotómica y uno de respuesta abierta para determinar si el académico tenía conocimiento del instrumento y de las siete dimensiones consideradas con el MUM.

## Análisis e interpretación de los resultados

**TABLA 2 EVIDENCIA DE LA DIMENSIÓN PLANEACIÓN**

| DIMENSIÓN              | No DE ÍTEM | % VÁLIDO | CATEGORÍA PREPONDERANTE |
|------------------------|------------|----------|-------------------------|
| Mediación              | 1          | 38.3     | Muy satisfactorio       |
| Relación               | 2A         | 38.3     | Muy satisfactorio       |
| Relación               | 2B         | 85.1     | Muy satisfactorio       |
| Relación               | 3          | 46.8     | Muy satisfactorio       |
| Planeación             | 4          | 31.9     | Muy satisfactorio       |
| Resultados             | 5          | 61.7     | Muy satisfactorio       |
| Resultados             | 6          | 55.3     | Muy satisfactorio       |
| Estrategias y recursos | 7          | 51.1     | Muy satisfactorio       |
| Estrategias y recursos | 8          | 40.4     | Muy satisfactorio       |
| Ejes transversales     | 9          | 42.6     | Muy satisfactorio       |
| Ejes transversales     | 10         | 46.8     | Muy satisfactorio       |
| Evaluación             | 11         | 57.4     | Muy satisfactorio       |
| Evaluación             | 12         | 78.7     | Muy satisfactorio       |

Una vez realizado el cálculo con Software "IBM SPSS Statistics 23" se decidió tomar la frecuencia para evidenciar la incidencia también denominada medida de razón y el porcentaje de incidencia válido y acumulado para calcular el riesgo relativo de los resultados de la muestra, que permitió medir, valorar y estimar la importancia del problema de la investigación al realizar el análisis descriptivo, lo que dio como resultado que la dimensión Planeación se desconoce y no se cumple obteniendo el menor % válido.

**Tabla 4 . Conocimiento del Instrumento de Evaluación Académica del PIEVA**

|           | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|-----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido SI | 22         | 46.8       | 46.8              | 46.8                 |
| NO        | 25         | 53.2       | 53.2              | 100.0                |
| Total     | 47         | 100.0      | 100.0             |                      |

Fuente: Elaboración de los autores a partir de los datos obtenidos. (2018)

El vaciado de análisis de datos se realizó en Hoja de Cálculo con Software "IBM SPSS Statistics 23" para análisis estadístico descriptivo en tablas de frecuencia con indicación de moda, mínimo y máximo.

**Tabla 4 . Conocimiento del Instrumento de Evaluación Académica del PIEVA**

|           | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|-----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido SI | 22         | 46.8       | 46.8              | 46.8                 |
| NO        | 25         | 53.2       | 53.2              | 100.0                |
| Total     | 47         | 100.0      | 100.0             |                      |

Fuente: Elaboración de los autores a partir de los datos obtenidos. (2018)

El 53.2% de académicos que participaron, no tienen conocimiento acerca del Instrumento que implementa el PIEVA de la BUAP.

**Tabla 5. Conocimiento de Dimensiones**

|           | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|-----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido SI | 9          | 19.1       | 19.1              | 19.1                 |
| NO        | 38         | 80.9       | 80.9              | 100.0                |
| Total     | 47         | 100.0      | 100.0             |                      |

Fuente: Elaboración de los autores a partir de los datos obtenidos.

El 80.9% de académicos que participaron, no conocen las siete dimensiones que considera el Instrumento PIEVA de la BUAP.

### Conclusiones

El resultado aparentemente fue satisfactorio en 6 de las 7 dimensiones. Sin embargo, un cuarto de la muestra de académicos considera poco satisfactorio o no satisfactorio la dimensión de Planeación; por lo que se debería hacerse énfasis en capacitar sobre esta dimensión para reestructurar estrategias y tiempos a utilizar para cumplir con los programas académicos. Se logró identificar que el 80.9% de académicos de la licenciatura en medicina desconocen las dimensiones que determinan a un buen docente, desde la perspectiva de Autoevaluación con el instrumento PIEVA.

### Agradecimientos

A la BUAP, Vicerrectoría de docencia y al PIEVA por acceder a publicar esta investigación.

### Fuentes de consulta

Arbesú M. I., y Gutiérrez, E. (2012). *El portafolio docente un medio para reflexionar y evaluar las competencias*.

*Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), 52-59 Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num2/art4.pdf> Acceso: Julio 22 (2013).

BUAP, Vicerrectoría de docencia. (2007). *Modelo Universitario Minerva: Modelo Educativo Académico*. (Documento inédito) México. Recuperado de <http://www.minerva.buap.mx/>

BUAP, Vicerrectoría de docencia. (2007). *Programa Institucional de Evaluación Académica* (PIEVA). (Documento inédito) México. Recuperado de <http://www.minerva.buap.mx/>

[minerva.buap.mx/](http://minerva.buap.mx/)

Díaz-Barriga, A. F. y Hernández, R. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill

Figueroa, T. R. (sep. /dic. 2012). *La calidad de la evaluación y autoevaluación institucional: enfoques y modelos*. *Revista Humanidades Médicas*, 12(3). Ciudad de Camaguey. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202012000300011](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202012000300011)  
García, M. A.M., Aguilera, G. M.A., Pérez, M. M.G. y Muñoz, A. G. (2011).

*Evaluación de los aprendizajes en el aula. Opiniones y prácticas de docentes de primaria en México*. (Informe No. P1D 410). México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <https://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/410/P1D410.pdf>

Martínez, R. F. (2016). *La evaluación de docentes de educación básica. Una revisión de la experiencia internacional*. (Informe No. P1C 233). México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <https://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/233/P1C233.pdf>

Martínez-Izaguirre, M. Yániz-Álvarez, E. C. y Villardón-Gallego, L. (enero, 2018). *Autoevaluación y reflexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento*. *Revista de Educación a Distancia*, 56(10). DOI:<http://dx.doi.org/10.6018/red/56/10>. Recuperado de [http://www.um.es/ead/red/56/martinez\\_et\\_al.pdf](http://www.um.es/ead/red/56/martinez_et_al.pdf)

Monereo, C. (2009). *La autenticidad de la evaluación*. La evaluación auténtica

en enseñanza secundaria y universitaria.  
Barcelona: Edebé.

Pimienta, J.H. (2008). *Evaluación de los aprendizajes un enfoque basado en competencias*. México: Pearson.

Tobón, T. S., Pimienta, P. J.H. y García, F. J.A. (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson. Recuperado de <http://files.ctezona141.webnode.mx/200000004-8ed038fca3/secuencias-didacticastobon-120521222400-phpapp02.pdf>

Zambrano, G. R., Meda, L. R.M. y Lara, G. B. (octubre/diciembre, 2005). *Evaluación de profesores universitarios por parte de alumnos mediante el Cuestionario de Evaluación de Desempeño Docente* (CEDED). Revista de educación y desarrollo, 4. Recuperado de [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/4/004\\_Zambrano.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/4/004_Zambrano.pdf)

# Educación comparada y la re-conceptualización del Profesor universitario sobre su función docente desde la regionalización

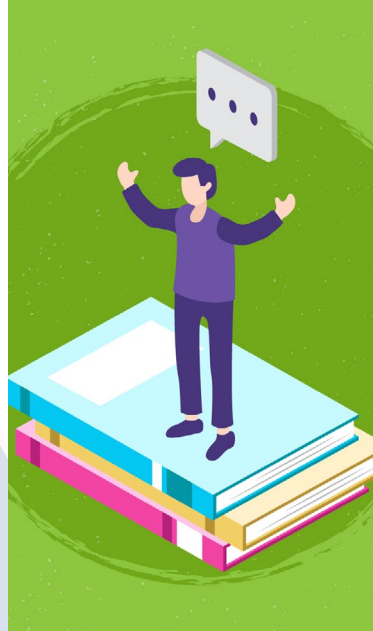
Autor(s): Abelardo Romero Fernández

Correo Electrónico: chevellechevellechevelle32@gmail.com

Nivel Educativo: Doctorado en Educación

Institución de adscripción: Centro Universitario La Salle Puebla

Línea de Investigación: Competencias Docentes



La universidad es una institución que ha pasado distintas etapas durante su historia, ha sido vista como un lugar para formar élites que gobernarían (universidad inglesa), como un lugar para desarrollar investigación (universidad alemana) y como un lugar para de enseñanza para desarrollar profesionales (universidad francesa).

Sin embargo, muchos autores cuestionan cuál es su función actualmente en una sociedad hiper-conectada, una sociedad que ya no sólo cuenta con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) sino con Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TACS). Ahora bien, el cuestionamiento hacia la universidad como institución también llega a su planta docente debido a que son ellos quienes ejecutan sus planes e integran a la universidad a la sociedad. La presente investigación tiene por objetivo el indagar sobre las percepciones que tienen los profesores universitarios del Complejo Regional Nororiental de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla sobre sus funciones como parte de una Institución de Educación Superior. Esta investigación usa un método cualitativo

y recuperó el discurso de 10 profesores de las distintas licenciaturas que se ofrecen en el Complejo por medio de entrevistas semi-estructuras y grupos focales que fueron grabadas. Para el análisis e interpretación de la información se utilizó el programa para investigaciones cualitativas Atlas.ti 7.5. Las conclusiones parciales de la investigación permiten acercarse a la realidad que viven los profesores de Educación Superior desde un contexto regional.

## Palabras clave

Educación Superior  
Profesores Universitarios  
Regionalización  
Funciones Docentes  
Funciones Investigativas

## Justificación

La presente investigación es relevante debido a que en el contexto de la universalización de la Educación Superior es importante comprender cuales son las percepciones que tienen los profesores de este nivel educativo. De otra manera se podría estar llegando a un escenario donde la Educación

Superior sea entendida parcialmente o sólo como una capacitación para el trabajo y se deje de fuera la principal función que es la generación de nuevo conocimiento a partir retomar el conocimiento del medio local y su sistematización para llevarlo a un conocimiento formal. Es esencial acercarse a los profesores de Educación Superior para conocer sus percepciones sobre su labor debido a que se ha estudiado poco a los profesores universitarios.

### Planteamiento del Problema

Actualmente existe una tendencia en México hacia la universalización de la oferta de la Educación Superior que provocaría que la demanda de académicos para ese nivel se eleve. Ahora bien, es muy importante tener presente que el ser académico de Educación Superior no es lo mismo que ser académico de un nivel básico de educación. El presente trabajo tiene por objetivo el conocer cuál es la percepción de los profesores de educación superior sobre sus funciones desde un contexto regional.

### Objetivos de investigación

Indagar sobre cuáles son las funciones que deben realizar los profesores del Complejo Regional Nororiental de la BUAP en Teziutlán Puebla de acuerdo a su perspectiva.

### Preguntas de investigación

¿Cuáles son las perspectivas de los profesores de Educación Superior tienen sobre su función docente?

¿Cuáles son las perspectivas de los profesores de educación superior sobre su función investigadora?

¿Hay alguna función que los profesores de Educación Superior consideren importante desde la regionalización?

### Fundamentación teórica

De acuerdo con Muñoz García y Suárez Zozaya (2016, p. 3) los académicos son

“aquellas personas que trabajan como profesores o como investigadores en una institución de educación superior”. Esta es una definición un tanto superficial debido a que no detalla en las funciones que realiza un profesor en nivel superior; de hecho, dice que los profesores universitarios se pueden dedicar a la docencia o a la investigación por separado. Sin embargo, Muñoz García y Suárez Zozaya (2016, p. 7) profundizan sobre el contexto de los profesores universitarios y sus tareas más adelante en su texto cuando mencionan que:

*“en la actualidad, son trabajadores hombres y mujeres, jóvenes y adultos, extremadamente exigidos, cargados de responsabilidades y de tareas en demasía, debido a la cantidad de regulaciones laborales a las que están sujetos, y a la importancia que le atribuyen a hacer méritos en el trabajo, a los premios y recompensas que se derivan de ellos, y al miedo que tienen a la exclusión y el castigo”.*

Como se puede apreciar actualmente los profesores universitarios tienen una sobrecarga de trabajo que los puede llevar a priorizar tareas importantes por algunas otras que sean urgentes; es decir podría perderse de vista cuales son las funciones esenciales del profesor universitario y esto podría causar que sus funciones como profesores universitarios se vea comprometida.

Galaz Fontes (2012) plantea que la profesión académica es una profesión clave para la educación superior y para la sociedad debido a que ellos son quienes realizan la docencia, la investigación, la extensión y la vinculación de la Instituciones de Educación Superior (IES) con la sociedad; de esta manera los profesores universitarios son los agentes ejecutores de las funciones de la universidad para la sociedad.

Ahora bien, en el marco de la universalización de la Educación Superior (Ruiz-Corbella y López-Gómez 2019),

cuando la Educación Superior se convierte en una obligación para las clases medias y medias altas, y de su regionalización (Rivera Polo, y Rivera Vargas, 2018), cuando las universidades impulsan el desarrollo local acercándose a la comunidad, es relevante y necesario tener presente que la demanda de Educación Superior requerirá de plantas académicas que tengan claro cuáles son las funciones de los profesores de Educación Superior; de otra manera se terminaría llevando a la universidad a una suerte de institución de mera capacitación para el trabajo; tal como mencionan Ruiz-Corbella y López-Gómez (2019) que ocurría en el siglo XIX. Es esencial para el desarrollo de una Educación Superior apropiada para las regiones donde se van a insertar las universidades el contar un personal adecuado, de otra manera sucederá de nuevo lo que pasó durante la década de los 70's, cuando la planta académica creció 25,056 a 47,529 de 1970 a 1975; lo cual es bueno pero no se sabía si estos profesores tenían claras cuáles eran sus funciones como profesores universitarios (ANUIES 2000 en Galaz, 2012).

Si bien es cierto que ya han pasado cerca de 45 años desde la década de los 70's es importante tener presente que la profesión académica a nivel superior está en constante reconfiguración y siempre debe cambiar como lo menciona Galaz Fontes y Gil Antón (2009) y Viñals Blanco y Cuenca Amigo (2016) y sobre todo en el contexto de la cuarta revolución industrial como la llama Schwab (2017) donde la producción de riqueza es por medio de la generación de conocimiento (UNESCO, 2015 y ANUIES 2016) y existen nuevas formas de generación de conocimiento como lo plantea desde la transdisciplinariedad Gibbons et al. (1997).

Este proyecto plantea una investigación cualitativa que hace uso de la fenomenología dado que plantea el recolectar el discurso de los participantes a partir de sus perspectivas sobre la situación planteada. Por último se usará la educación comparada para comparar dichas perspectivas de los profesores de distintas licenciaturas del Complejo Regional Nororiental de la BUAP.

### **Sujetos de estudio e instrumentos aplicados**

En la primera etapa de esta investigación se realizaron 10 entrevistas semi-estructuradas. La técnica de la entrevista semi-estructurada se realizó por medio de un guión con 9 preguntas que fueron diseñadas a partir de la revisión de literatura sobre las funciones de los profesores universitarios. Se eligió esta técnica e instrumento debido a que permite que los entrevistados expresen sus opiniones o puntos de vista sobre un tema determinado de una manera más abierta.

En esta etapa se contó con la participación de 10 profesores del Complejo Regional Nororiental de la BUAP; 2 de la Licenciatura en Medicina General y Comunitaria; 2 de la Licenciatura en Estomatología, 2 de la Licenciatura en Nutrición Clínica; 2 de la Licenciatura de Fisioterapia y 2 de la Licenciatura de Psicología.

La segunda etapa del trabajo de campo fue la realización de grupos focales. Los grupos focales fueron realizados con el uso de un protocolo que contenía 5 preguntas detonadoras. Se realizaron 3 grupos focales con las licenciaturas de Nutrición Clínica, Psicología y Fisioterapia. Los grupos focales también fueron grabados y se cuidó que no tomarán más de 60 minutos debido a que los profesores tenían otras actividades. Es importante señalar que no se logró concretar la técnica del grupo focal con

las licenciaturas de Medicina General y Comunitaria y de Enfermería debido a que los profesores dijeron que sus agendas no les permitían participar de dicha actividad.

### Proceso de Intervención

Se realizaron 10 entrevistas semi-estructuradas con profesores de las distintas licenciaturas del Complejo Regional Nororiental de la BUAP en Teziutlán Puebla; 2 entrevistas por licenciatura. Las entrevistas se realizaron durante los meses de noviembre y diciembre de 2018 y se contó con el apoyo de la dirección para realizarlas. Todas las entrevistas fueron grabadas con el software libre Audacity 2.2.2 en instalaciones del Complejo Regional Nororiental de la BUAP en Teziutlán. En promedio las entrevistas tomaban alrededor de 30 a 40 min. Es importante mencionar que a pesar de que se contaba con un calendario de entrevistas éstas eran constantemente re-agendas constantemente debido a que los profesores diferentes actividades y muchos de ellos son profesionistas con consultorios y laboran en hospitales del sistema de salud además de ser parte de la universidad.

La segunda parte del proyecto tuvo que ver con la realización de los grupos focales. Sólo fue posible realizar 3 grupos focales (Nutrición Clínica, Psicología y Fisioterapia) debido a que fue muy complicado que los profesores, especialmente médicos, estomatólogos y enfermeras, pudieran reunirse para realizar la actividad. Todos los grupos focales se realizaron en las instalaciones del Complejo Regional de la BUAP en Teziutlán Puebla. Estos grupos focales también fueron grabados con el software libre Audacity 2.2.2.

### Análisis e interpretación de resultados

Por el momento sólo se ha realizado el análisis y la interpretación del discurso

recuperado de la Licenciatura en Nutrición Clínica. A manera de conclusiones parciales se puede afirmar que los profesores de la Licenciatura de Nutrición Clínica del Complejo Regional Nororiental de la BUAP en Teziutlán Puebla consideran que función a la que deben atender de manera prioritaria es la educativa. Sin embargo ellos reconocen que no tienen una formación docente pero que sí cuentan con el conocimiento disciplinar que de alguna manera compensa su falta de pedagogía. Sin embargo, muchos de ellos consideran que su función es transmitir conocimientos. Además, los profesores reconocen que aunque la investigación es esencial para la Educación Superior hay muchas situaciones que les limitan para realizar dicha actividad tales como: la saturación de horas de trabajo (en algunos casos hasta 30 horas frente a grupo), la falta de una categoría de Profesor de Tiempo Completo, y la carga de trabajo administrativo. Los profesores consideran que pueden jerarquizar sus funciones de la siguiente manera; 1) tareas de administración, 2) horas frente a grupo y 3) investigación.

### Conclusiones

Por el momento sólo se pueden proporcionar conclusiones de la Licenciatura en Nutrición Clínica debido a que ya se realizado todo el proceso de codificación e interpretación del discurso de los participantes. Los resultados parciales han mostrado que los académicos de la Licenciatura en Nutrición Clínica perciben sus funciones como docentes e investigadores con distintos valores e importancia incluso de acuerdo a sus planes de estudio; sin embargo destacan algunas características en común: 1) la docencia es realizada de manera empírica, 2) la docencia se considera como una transmisión de conocimientos, 3) los profesores conocen la importancia de

realizar investigación y existe una intención de realizarla pero se desconoce cómo llevarla a cabo y finalmente, 4) los procesos administrativos demandan mucho tiempo a los académicos. Es importante destacar que estas conclusiones son parciales y desde el contexto de un campus regional de la BUAP de reciente creación.

### Agradecimientos

La presente investigación no habría sido posible de no ser por la valiosa colaboración del Complejo Regional Nororiental de la BUAP en Teziutlán, Puebla; junto con su director, coordinadores de programa y académicos, muchas gracias por su apertura para realizar esta investigación.

### Fuentes de consulta

ANUIES (2016). *Plan de Desarrollo Institucional*. México: Autor.

Flick, U. (2018). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata: México.

Galaz Fontes, J. F. y M. Gil Antón (2009). *La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración*. En Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol. 11, núm. 2, <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-galaz2.html> [consulta: abril de 2019].

Galaz Fontes, J.F., Gil Antón, M., Padilla González, L.E., Sevilla García, J.J., Arcos Vega, J.L., y Martínez Stack, J.G. (2012). *La reconfiguración de la profesión académica en México*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa; Universidad Autónoma de Baja California.

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona:

Pomares-Corredor.

Mas Torelló, Óscar. *Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista*. REDU. Revista de Docencia Universitaria, [S.l.], v. 10, n. 2, p. 299-318, ago. 2012. ISSN 1887-4592.

Muñoz García, H., y Suárez Zozaya, M. H. (2016). *¿Qué pasa con los académicos?*. Revista De La Educación Superior, 45(180), 1-22. Recuperado a partir de <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/101>

Schwab, K. (2016). *La cuarta revolución industrial*. México: Debate.

Rivera Polo, F., & Rivera Vargas, P. (2018). *Las universidades regionales ante el desafío de la descentralización*. El caso de la Universidad de Aysén en Chile. Revista De La Educación Superior, 47(187), 49-70. Recuperado a partir de <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/481>

Ruiz-Corbella, M., & López-Gómez, E. (2019). *La misión de la universidad en el siglo XXI: comprender su origen para proyectar su futuro*. Revista De La Educación Superior, 48(189), 1-19. Recuperado a partir de <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/612>

UNESCO (2015). *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?*. Francia: Autor. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

Viñals Blanco y Cuenca Amigo (2016). *El rol del docente en la era digital*. (Spanish). Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado, 30(2), 103.



## Los docentes en formación como educadores emocionales

Autor (s): Mtra. Ariattna Alvarado Romero  
Correo Electrónico: [aryalvarado\\_psic@live.com.mx](mailto:aryalvarado_psic@live.com.mx)  
Nivel Educativo: Maestría en Pedagogía  
Institución: Escuela Normal Puebla  
Línea de Investigación: Formación docente

**A**l hablar de la implicación de las emociones en el vaivén de la existencia y del florecimiento íntegro de los docentes y de los alumnos en su rol momentáneo y dinámico; no podemos olvidar la necesidad de ocuparnos en potencializar las habilidades afectivas de las personas para la construcción de un ambiente de aprendizaje sano, de un bienestar social y de una mejoría en la calidad de vida. Esta investigación cualitativa y con un alcance descriptivo tuvo como objeto analizar la percepción de los alumnos de la Escuela Normal Puebla sobre el perfil de un Educador Emocional desde la revisión de ambos elementos constitutivos: Modelo y Promotor. Encontrando desde el análisis de frecuencias que ambos componentes no guardan relación entre sí en esta población. Encaminando la necesidad de un replanteamiento en la formación no solo conceptual, sino desde la construcción de la persona del futuro docente de nuestra institución.

### Palabras clave

Emociones  
Formación  
Competencias  
Docentes

### Justificación

Las competencias socio-afectivas representan un elemento esencial en el afrontamiento de diferentes situaciones cotidianas. Los fenómenos como desórdenes alimenticios, relaciones de pareja insanas, embarazos en adolescentes, drogadicción, bullying, violencia, suicidios; tienen en su gran mayoría razones de índole emocional, y un déficit en habilidades de control y manejo congruente entre lo que se piensa, siente y lo que se hace.

El docente es un modelo social que impacta desde los primeros años de vida de una persona, formando parte de la construcción de diferentes habilidades

y competencias; además de que es el principal actor dentro del diseño de ambientes de aprendizaje efectivos y acordes a las necesidades de los alumnos. Independientemente del programa en vigencia, de reforma educativa efímera o en marcha, la educación emocional es una realidad y una necesidad, que no depende de ningún frente político.

Así pues la formación de docentes como educadores emocionales que busquen impactar desde los inicios de la escolarización, implica, no nada más el fortalecimiento en cuanto habilidades propias de la creación de ambientes de aprendizaje proclives al desarrollo emocional de los alumnos, sino el trabajo con las habilidades del mismo docente encaminadas a su propio reconocimiento, manifestación y manejo de emociones.

Por otro lado, considerando que, la escuela normal en la cual se planea intervenir para este trabajo, busca dar respuesta al entorno socio-económico, tecnológico generando procesos que permitan interpretar retos y demandas del contexto (Plan de Desarrollo Institucional 2013-2023), la propuesta de analizar este enriquecimiento teórico, práctico y vivencial al manejo de los afectos, nos lleva a potencializar la calidad de nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación y en la consolidación misma de nuestra identidad como institución comprometida con la innovación permanente de los procesos de preparación, concreción y evaluación del sistema educativo que se oferta.

### Planteamiento del problema

El docente es un modelo social que impacta desde los primeros años de vida de una persona, formando en diferentes habilidades y competencias; sin embargo

el cuadro de herramientas que se le brinda al alumno en la educación formal, presenta una escasez de aspectos relacionados con la afectividad, que no se compara con la necesidad apabullante y cotidiana de las mismas.

Es por esto que se plantea conocer el estado actual de ambas competencias, por un lado los elementos propios de la inteligencia afectiva que cada docente en formación debe de poseer, y por otro lado las competencias como educador emocional que lo potencialice como una figura eficaz dentro de la educación emocional de sus alumnos, implicándose en una formación integral y unidiversa.

Dentro de la Escuela Normal Puebla éstas competencias se encuentran en el vocablo cotidiano interconectadas en las intenciones de una formación integral dentro de la educación básica, sin embargo no se cuenta con una capacitación real y práctica de recursos humanos y técnicos del docente para fungir como educador emocional, es decir, hay un déficit en cuanto a la conceptualización de la Inteligencia Afectiva y más aún en la conformación de un cúmulo de técnicas y actividades encaminadas a potencializar las Competencias emocionales en la educación básica.

Tomando en consideración esto último:

¿Cuáles la percepción de las Competencias como educador Emocional de los docentes en formación de la Escuela Normal Puebla?

¿Cuál es la presencia de habilidades como Promotor Emocional de los docentes en formación de la Escuela Normal Puebla?

¿Cuál es la presencia de habilidades como Modelos emociones de los docentes en formación de la Escuela Normal Puebla?

## Objetivo General

Identificar la percepción de las Competencias como Educador Emocional de los docentes en formación de la Escuela Normal Puebla.

## Objetivos Específicos

- Acrecentar los contenidos teóricos sobre la Educación Emocional.
- Analizar el perfil de educador emocional en los docentes en formación.

## Fundamentación teórica

Ya menciona Antonio Vallés Arándiga (s/f) que “Educar las emociones, gestionarlas, afrontar situaciones difíciles de la vida, solucionar conflictos interpersonales adecuadamente, mostrarse socialmente competente, aprender a ser más feliz, son ejemplos de contenidos de aprendizaje de los que la escuela sigue sin atender de manera reglada”; sin embargo es una realidad la necesidad de educarnos en las emociones, no solo de manera que impacte en lo individual sino que se convierta en un agente de cambio social.

Considerando esto, la Educación Emocional se define como el:

*...proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bizquerra, 2003).*

Para que la finalidad de la Educación Emocional se cumpla, se deben cuidar ciertas condiciones, desde la programación de actividades con fundamentos teóricos, la capacitación del docente que lo encaminará, recursos de apoyo que sirvan de materiales para el aprendizaje más significativo de las habilidades y contenidos, un proceso de evaluación con los debidos instrumentos,

etc. (Bizquerra, 2003). Sin embargo, en el sistema nacional aún son endeble los elementos dentro de los diseños curriculares de los niveles básicos, medios-superiores ni superiores; como materias, cursos o asignaturas, sin mencionar que el docente se enfrenta a la pregunta de ¿cómo? ¿Con qué? Y de la incógnita eterna ¿lo estaré haciendo bien?

En cuanto a las emociones, la competencia emocional representaría el poder recurrir a recursos personales, capacidades, habilidades, etc., para hacer frente a algún reto o desafío que se presente en la vida y este implique las emociones; o mejor dicho “la competencia emocional es un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bizquerra, 2003).

Con respecto a los profesionales de la educación que desean trabajar las emociones en los alumnos por medio del encuentro pedagógico, “se propone un nuevo perfil del docente que pueda incorporar las competencias emocionales exigibles como modelo y promotor del desarrollo de la IE de sus alumnos,” (Vallés, s/f) tomando en cuenta algunos componentes de:

### Docente como modelo emocional

- Modelo de equilibrio personal
- Modelo de afrontamiento emocional
- Modelo de habilidades empáticas
- Experto en resolución de conflictos y mediación educativa

### Como promotor emocional

- Percibir las necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos.
- Ayuda a los alumnos a establecerse objetivos personales.
- Favorecer los procesos de toma de

decisiones y de responsabilidad personal.

- Constituirse en orientador personal.
- Establecer un clima emocional positivo, ofreciendo apoyo personal y social para aumentar la autoconfianza de los alumnos.

### Metodología

El estudio está dentro del paradigma cualitativo, con un alcance descriptivo y un método no experimental, el cual pueda permitir hacer de manera inicial, varias interpretaciones sobre la percepción del logro de las competencias como educadores emocionales.

### Instrumento

Escala de Competencias como Educador Emocional.

### Sujetos participantes

La población actual de estudiantes de los programas LEP y LEPE.

### Resultados

Teniendo la participación del 80.2 % de la población total de la comunidad estudiantil, el análisis de datos se realizó a través de la técnica de frecuencias, teniendo como resultado los siguientes datos.

| I x J<br>2x4       | Siempre | Casi siempre | Pocas veces | Nunca | Total |
|--------------------|---------|--------------|-------------|-------|-------|
| Modelo Emocional   | 199     | 252          | 125         | 32    | 608   |
| Promotor Emocional | 449     | 373          | 75          | 14    | 911   |
| Total              | 648     | 625          | 200         | 46    | 1519  |

Tabla1. Presenta Frecuencias observadas Frecuencias marginales (fila/columna) Gran total: n

Frecuencias esperadas si no existiera relación entre las dos variables

$$Fe = (total\ fila)(total\ Columna) / total\ global$$

$$Fo = (608x648)/1519$$

| I x J<br>2x4       | Siempre | Casi siempre | Pocas veces | Nunca | Total  |
|--------------------|---------|--------------|-------------|-------|--------|
| Modelo Emocional   | 259.3   | 250.1        | 80.0        | 18.4  | 607.8  |
| Promotor Emocional | 269.2   | 374.8        | 119.9       | 27.5  | 791.4  |
| Total              | 528.5   | 624.3        | 199.9       | 45.9  | 1399.2 |

Tabla 2.Tabla de contribuciones. Conocer lo que contribuye cada casilla al valor experimental Si las variables fueran independientes cabría esperar un valor de 259 en lugar de 199

| I x J<br>2x4       | Siempre | Casi siempre | Pocas veces | Nunca | Total  |
|--------------------|---------|--------------|-------------|-------|--------|
| Modelo Emocional   | 13.95   | 0.01         | 25.3        | 10.05 | 49.31  |
| Promotor Emocional | 120.08  | 0.008        | 16.81       | 6.62  | 143.18 |
| Total              | 134.03  | 0.018        | 42.11       | 16.67 | 192.82 |

Tabla 3. Muestra los puntajes de contribución del Promotor emocional y del modelo emocional.

Los datos obtenidos muestran que la primera casilla ha contribuido al valor total (192.82) con una cantidad de 13.95. La variable promotor emocional es la que más aporta al valor total (experimental) y de las respuestas, la respuesta siempre aporta mayor información.

Se deduce de la tabla que la variable “Modelo Emocional” aporta poco al valor total, no así la variable Promotor Emocional, cuyo valor aporta el 70% al valor total. Por

lo tanto la variable Modelo Emocional poco tiene que ver con Promotor emocional.

### Conclusiones

La Educación Emocional como elemento de formación en los próximos maestros de nivel básico es más que un atributo del proceso, es un reto al considerarse en él, un Perfil de Educador Emocional compuesto por un Modelo Emocional y un Promotor Emocional.

Tras la obtención y análisis de los datos arrojados, el considerar que los alumnos de la Escuela Normal Puebla perciben al Modelo y el Promotor algo equiparable o hasta dependientes entre sí, no es posible. Por un lado, la percepción de contar con habilidades como Promotor Emocional, es decir que se encarga de crear un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo de las competencias emocionales de los niños; es mayor en contraste a las habilidades propias de manejo emocional de cada uno de los docentes.

Desde una mirada parcial frente a la praxis de nuestros futuros docente dentro del salón de clases, podríamos decir que se cumpliría dicho establecimiento de recursos didácticos para que los alumnos pueden formarse emocionalmente; y podría parecer esto no muy cuestionable. Sin embargo, el reto está en preguntarnos ¿desde qué docentes se hace este ejercicio pedagógico? ¿Desde qué personas se construirá lo necesario para que nuestros alumnos de primaria y preescolar puedan desempeñarse como MODELOS de un manejo emocional saludable?

Esto nos llevaría a replantearnos el ejercicio de capacitación en Educación Emocional en nuestras aulas, ya que además de construcciones cognitivas, didácticas y sistemáticas; tendríamos implementar

recursos encaminados al trabajo EMOCIONAL con los docentes, exigiéndonos una mirada de formación de PERSONAS, antes de una mirada sencillamente epistemológica de los conceptos y métodos de trabajo afectivo.

Si bien, no podemos dar algo que no tenemos, no podemos pretender que el Perfil de un Educador Emocional esté completo sino enfocamos también el trabajo con nuestros docentes. Son personas íntimamente involucradas en el proceso de formación de personas; revisar el origen de esta construcción, debe ser una tarea que nos competa como docentes formadores de docentes.

Nos lleva a plantearnos retos en el trabajo dentro del aula, en el acercamiento cotidiano con nuestros alumnos, en los espacios de interacción, consultoría o programas de tutoría, y porque no hasta plantear la urgencia de programas acompañamiento terapéutico como elemento soporte dentro de nuestras escuelas.

La formación de Educadores Emocionales estará incompleto al solo mirar la capacitación conceptual y pragmática en el salón, debemos situar también la formación en las realidades de nuestros futuros docentes.

### Agradecimientos

El presente trabajo de investigación no será una realidad sin el apoyo directivo de la Escuela Normal Puebla, de la dirección general del Colegio Puebla A.C., y de los docentes y alumnos que componen la comunidad del Verbo Encarnado.

Un agradecimiento especial al Mtro. Javier Alcántara Pérez subdirector de la escuela normal, por la asesoría y apoyo para la culminación de dicho trabajo.

### Fuentes de consulta

Bizquerra, R. A. (2003). *Educación Emocional y Competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa, 2003, Vol. 21, n.º 1, págs. 7-43. Documento recuperado el 14 de noviembre de 2013 en <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/109531/104121>

Collell, J., Escudé, C. (2003). *L'educació emocional. Traç*, Revista dels mestres de la Garrotxa, any XIX, num. 37, pp. 8-10. Documento recuperado el 13 de septiembre de 2013 en <http://www.xtec.cat/~jcollell/ZAP%20Trac.pdf>

Malaisi, J.J. L. (mayo, 2007). *Proyecto de Ley de Educación Emocional*. Documento revisado el 21 de agosto en [http://www.educacionemocional.ws/mostrarnoticia1.php?id\\_noticia=10072](http://www.educacionemocional.ws/mostrarnoticia1.php?id_noticia=10072)

Martínez-Otero, P. V. (s/f). *Fundamentos e implicaciones educativas de la inteligencia afectiva*. Universidad Complutense, Madrid, España. Documento recuperado el día 12 de septiembre de 2013 en <http://www.rieoei.org/deloslectores/1349Martinez.pdf>

Vallés, A. A. (s/f). *Disruptividad y Educación Emocional*. Documento recuperado el 9 de febrero de 2014 en [www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=23321&IDTIPO.pdf](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=23321&IDTIPO.pdf)



## Modelo inclusivo, para docentes de educación superior, que desarrolle competencias en los estudiantes con discapacidad. Un estudio de casos

Autor (s): Lilia Verónica Aguilar Zaldívar  
 Correo Electrónico: mtravero.9@gmail.com  
 Nivel Educativo: Estudiante del 2º. Año del Doctorado en Educación  
 Asesor: Dr. Rafael Ventura Rangel González  
 Institución: Universidad La Salle Benavente  
 Línea de Investigación: Formación docente

La conveniencia de situarse en el siglo XXI ante las demandas sociales mundiales implica el desafío de atender a un estudiantado cada vez más heterogéneo, ya que empiezan a adquirir un papel relevante tanto las características propias de la persona como las del entorno en el que se desenvuelven. La diversidad del estudiantado ofrece oportunidades para la mejora de la práctica educativa González Gavira (2009) se erige en un elemento enriquecedor, tanto a nivel de actitudes y de valores como culturalmente Resignificar las prácticas educativas Carro (2002) en torno a los estudiantes con discapacidad. La UNESCO (2009) plantea que la inclusión tiene una visión común y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario impartirla. Transitar de ver al estudiante como el problema a considerar que el problema está en el sistema educativo. Es decir, desde un Paradigma Social, Brogna (2005) que reconoce las capacidades de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad y que compromete a la

sociedad a vivir las convicciones más profundas que constituyen los valores de equidad y diversidad

Por lo que la presente investigación pretende diseñar un modelo inclusivo, para docentes de educación superior, que desarrolle competencias en los estudiantes con discapacidad, que consiste en el logro de los objetivos Ortegón, Edgar. (2005) que a continuación se mencionan.

1. Resignificar la naturaleza de la noción de inclusión de la educación superior.
2. Desarrollar aspectos cognitivos y emocionales de los estudiantes con discapacidad.
3. Sensibilizar a los docentes de la educación superior sobre la importancia de los derechos humanos de los estudiantes con discapacidad.
4. Resignificar las creencias de los docentes de educación superior acerca de las capacidades de aprender de los estudiantes con discapacidad.

## Justificación

Fajardo (2017) concluye que el nivel de Educación Superior, resulta el más excluyente de todos, a partir del análisis de carácter documental que realiza recuperando artículos, tesis de grado e informes en América Latina, que permiten conocer la evolución de las Universidades en el sistema educativo sobre la ruta de una educación inclusiva para los estudiantes con discapacidad. Destaca la brecha entre las políticas públicas y las prácticas reales de inclusión así mismo observa que son recientes esfuerzos de la educación superior en la atención a la diversidad del estudiantado.

Márquez-Ramírez (2015) emplea el término "personas con diversidad funcional" acuñado en 2001 durante el Foro de Vida Independiente (Palacios y Romañach, 2006) ya que este término supera al anterior (discapacidad) en igualdad, en no discriminación y en respeto a los derechos humanos. refiriéndose en su estudio sobre resiliencia de los universitarios con diversidad funcional con ceguera parcial o total.

Plantea que para los estudiantes con diversidad funcional, el proyecto de vida académica se convierte en una meta, como sucede con el resto de sus compañeros, sin embargo al emplearse en mayor medida los métodos visuales en la Universidad, repercutirá en su desarrollo académico. Por lo que para lograr sus objetivos académicos, es la familia y los amigos quienes fortalecen su persona y la autoestima.

Serrano Ruíz (2013) menciona que las personas con discapacidad física siguen experimentando barreras que dificultan su inclusión y participación en la sociedad. Como es el caso de los estudiantes

universitarios que cursan con alguna secuela de parálisis cerebral quienes presentan alteraciones de la postura y movimiento.

Millas (2005) estudia los principales obstáculos que impiden la integración laboral de las personas con discapacidad física y encuentra que se relacionan especialmente con las actitudes (discriminación positiva, nociva y sistemática), la infraestructura inadecuada de las empresas, la falta de enseñanza media y/o técnica o universitaria para las personas con discapacidad para obtener un trabajo digno y que se ajuste a su condición.

Martín, E (2008) propone desarrollar la competencia de "Aprender a aprender que implica desarrollar los aspectos cognitivos y emocionales en los estudiantes universitarios, es decir enseñar a los estudiantes a regular sus propios procesos de aprendizaje.

Aspectos cognitivos como recursos que le permitan planificar y desarrollar una tarea o decisiones organizativas y curriculares como plantea González Gavira (2009). Aspectos emocionales, como la autoestima, entendida como la capacidad de aceptar el rechazo que provoca el error, la tensión que implica mantener el esfuerzo.

Estas dimensiones de aprender a aprender descubren su naturaleza emocional. La propuesta resulta relevante Hernández Sampieri (2013). ya que algunos docentes de la educación superior desarrollan limitadas competencias en los estudiantes con discapacidad aunado a que persiste escasa información. López, V (2014) se refiere al fracaso o exclusión educativa y encuentra la existencia de una cercana relación con un determinado orden escolar y con los discursos que lo constituyen. Destaca

que uno de los efectos de la discriminación ejercida por profesores y compañeros del aula regular, es la disminución de las expectativas en torno a sus posibles logros académicos. Conocer las dificultades que enfrentan las familias de las personas con discapacidad, así como las repercusiones, Bello-Escamilla (2015) ante la presencia de la discapacidad en uno de sus miembros y el replanteamiento ante las expectativas hacia el futuro.

Calvo (2016) enfatiza que es requisito indispensable la participación de los padres para una escuela inclusiva, plantea que la participación está en relación con la planificación de actividades con los padres de familia, precisando las posibilidades de participación y delimitando el rol que corresponde desarrollar a las familias. En este sentido el estudio realizado por Rodríguez-Ruiz (2016), al aplicar la escala de relaciones de confianza entre las familias y el centro escolar concluye que las mayores dificultades de participación de los padres de estudiantes con discapacidad se deben al horario laboral (padres) y a la crianza de los hijos (madres).

### **Método de investigación seguido**

#### **Enfoque general: Cualitativo Puro.**

Alcance: exploratorio y comprensivo. Universidad Alberto Hurtado (2015)

#### **Diseño: Estudio de Casos**

La triangulación se inicia con la observación participante, se corrobora con las entrevistas a profundidad y se validan con los grupos de discusión.

#### **Análisis de datos: Teoría fundamentada.**

Fenomenología. Izcarra Palacios S. (2014)

Validez interna. Autenticidad en el informe final. Conclusiones sometidas a los informantes clave).

Validez externa. Objetivos y preguntas de investigación. Transferibilidad. Pérez Serrano. (2011).

Triangulación en instrumentos teoría, métodos y datos así como en resultados esperados y posibles aportaciones. Valles S. Miguel. (1999).

### **Procesos de intervención**

Sujetos de estudio. El estudio se delimita a cuatro personas con discapacidad. Las dos primeras personas con discapacidad visual egresados de Educación Superior, de la Licenciatura en Administración de Empresas, la segunda y de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

La tercera y cuarta personas con discapacidad física y/o alteraciones motoras (secuelas de parálisis cerebral infantil), egresados de Educación Superior de la Licenciatura en Educación.

A partir de la observación participante y las entrevistas a profundidad se establecen categorías de análisis, logrando los objetivos específicos propuestos en la investigación.

Informantes clave: Se consideran a quienes fueron sus maestros en educación superior así como a sus familias y compañeros de trabajo. Desarrollando grupos de discusión con los sujetos de estudio e informantes clave.

### **Resultados**

Construcción de un modelo inclusivo, para docentes de educación superior, que desarrolle competencias en los estudiantes con discapacidad.

La revalorización de la naturaleza de la noción de inclusión en educación superior. El desarrollo de competencias de los estudiantes con discapacidad. La

sensibilización de los docentes de educación superior. La resignificación de las creencias de los docentes de educación superior acerca de las capacidades de aprender de los estudiantes con discapacidad.

### Aportes e innovación

Sistematización del trayecto escolar de la educación superior de los sujetos de estudio. Generar la reflexión en los docentes de la educación superior acerca del enfoque centrado en competencias y su importancia para atender a los estudiantes con discapacidad y consecuentemente a la diversidad de los estudiantes. Diseño de un modelo inclusivo de la educación superior que permita atender a los estudiantes con discapacidad y consecuentemente a la diversidad de los estudiantes, que desarrolle las dimensiones cognitiva y emocional de la competencia “Aprender a aprender” permitirá al docente de educación superior, resignificar su actividad docente en la educación superior para profundizar en beneficio de él mismo y de los estudiantes que presenten y no discapacidad, Lo que permitirá la reflexión del docente en torno a la diversidad del estudiantado universitario del siglo XXI.

El estudio plantea como componente innovador la voz de los estudiantes con discapacidad que concluyen la educación superior. Este acercamiento permite conocer los procesos y esfuerzos de inclusión de los sujetos de estudio y de su entorno universitario y familiar. Sensibilizar en torno a los derechos humanos Briseño (2015) de las personas con discapacidad y los ajustes razonables derivados de la misma. Proponer políticas y acciones inclusivas en educación superior para la atención de los estudiantes con discapacidad, que reduzcan la brecha entre los discursos y las acciones de inclusión en educación superior.

### Fuentes de consulta

Arnaiz, Pilar (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Editorial Aljibe.

Bello-Escamilla (2017). *Escala de Calidad de Vida Familiar: validación y análisis en población chilena \* Universitas Psychologica*, vol. 16, núm. Pontificia Universidad Javeriana, Colombia Recuperado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64753569004>

Broyna, P. (2005). *El derecho a la igualdad... ¿o el derecho a la diferencia?* El cotidiano, 21(134), 43-55

Calvo, M I., Verdugo, M. A. y Amor, A. M. (2016). *La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 4(1), 99-113 Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v10n1/art06>

Carro, Luis. (2002). *Inclusión: formación del profesorado*. Recuperado de [http://www.luiscarro.es/inclusion/Formacion\\_Profesorado/profesorado.htm](http://www.luiscarro.es/inclusion/Formacion_Profesorado/profesorado.htm)

Castillo Briceño Cristina (2015). *La Educación Inclusiva y Lineamientos prospectivos de la función docente*. Revista Actualidades investigativas en educación”. Vol. 5 núm. 2 mayo-agosto de 2015. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/18534>

Fajardo, M. S. (2017). *La educación superior inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 11(1), 171-197 <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol11-num1/art9.pdf>

González Gavira (2009). *Modelo del Déficit*

*versus Educación Inclusiva*. Recuperado de: [www.eduinnova.es/dic09/DEFICIT\\_VS\\_INCLUSIVA.pdf](http://www.eduinnova.es/dic09/DEFICIT_VS_INCLUSIVA.pdf)

Hernández Sampieri. (2013). *Metodología de la investigación 5ta edición*. México: Ed. Mc Graw Hill.

Izcara Palacios S. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. México. Fontamara.

López, V (2014). *Discriminación y segregación: Efectos de la integración escolar sobre los proyectos de vida de estudiantes egresados de escuelas municipales que participaron en proyectos de integración escolar*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 8(2), 69-83. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/l8-num2/art3>

Márquez-Ramírez, Genoveva. (2015). *Los estudiantes universitarios con diversidad funcional*. Los estudiantes universitarios con diversidad funcional visual. Sus retos. Revista Iberoamericana de Educación Superior. 2015, VI <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007287215000402>

Martín Ortega, E (2008). *CEE Participación Educativa*, 9, noviembre. Universidad Autónoma de Madrid.

Millas V, Calderón B. (2005) *Integración laboral de personas con discapacidad: guía práctica para empresas*. Acción RSE. Chile. . Recuperado de: [http://www.deres.org.uy/home/descargas/guias/Guia\\_integracion\\_laboral\\_de\\_personas\\_con\\_discapacidad\\_AccionRSE.pdf](http://www.deres.org.uy/home/descargas/guias/Guia_integracion_laboral_de_personas_con_discapacidad_AccionRSE.pdf)

Ortegón, Edgar. (2005) *Metodología del marco lógico para la planificación y seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. CEPAL, Naciones Unidas:

Santiago de Chile.

Palacios y Romañach. (2006). *El modelo de la diversidad. La bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2913337>

Pérez Serrano. (2011). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. II. Técnicas y análisis de datos. 5ª. Ed. España: La Muralla. Recuperado de: [www.eduinnova.es/dic09/DEFICIT\\_VS\\_INCLUSIVA.pdf](http://www.eduinnova.es/dic09/DEFICIT_VS_INCLUSIVA.pdf)

Rodríguez-Ruiz, B. Martínez-González, R. A. y Rodrigo López, M. J. (2016). *Dificultades de las familias para participar en los centros escolares*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 10(1), 79-98. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/meros/vol10-num1art3.pdf>

Serrano Ruíz. (2013). *Barreras contextuales para la participación de las personas con discapacidad física*. Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud [en línea] 2013,45 (Enero- Abril) Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa>

UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

Universidad Alberto Hurtado. (2015) *Taller de Investigación Cualitativa*. Chile. <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Dise%C3%B1o%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf>

Valles S. Miguel. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. España: Síntesis.

# Rasgos del Aprendizaje Permanente

## Escala Tipo Likert

Autor(s): Nancy Silvia Esparragoza Bermejo  
Correo Electrónico: nsbermejo@gmail.com  
Nivel Educativo: Doctorado en Educación  
Institución: Centro Universitario La Salle Puebla  
Línea de Investigación: Competencias docentes

*Esta ponencia es parte del proyecto de investigación doctoral El pensamiento complejo y la competencia de aprendizaje permanente en los estudiantes normalistas en la era del conocimiento. Proyecto asesorado por el Dr. José Ramón Fabelo Corzo, Coordinador de la Maestría en Estética y Arte de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP y el Dr. Rafael Ventura Rangel González, catedrático de la Universidad La Salle Puebla.*



El presente artículo expone los procesos de validez y confiabilidad de la escala tipo Likert, titulada: Rasgos del aprendizaje permanente. Con la finalidad de contar con un instrumento que mida con exactitud la variable dependiente del estudio: la competencia de aprendizaje permanente.

Narra las características de la escala y su evolución a través de estos procesos. Primero, a través del Índice de Validez de Contenido [Content Validity Index, CVI] propuesto por Lawshe en 1977 con las valoraciones de un grupo de jueces de diversas Instituciones de Educación Superior. Después, mediante la prueba piloto con un grupo de estudiantes normalistas elegidos al azar, con el propósito de lograr la validación de constructo y comprobar la fiabilidad de los ítems. Además, a los resultados del pilotaje se aplican las pruebas de normalidad paramétrica y de Bartlett que comprueba la igualdad de varianzas. En cuanto a la validación de constructo, se

procedió al análisis multivariado de factores por componentes principales [AFC] con el propósito de determinar el número y la naturaleza de los factores de la variable dependiente de investigación.

Pruebas que llevaron a la reestructuración de la escala tipo Likert inicial de 66 proposiciones y cinco dimensiones a una final de 30 ítems agrupados en tres factores o dimensiones: autonomía en el aprendizaje, razonamiento y herramientas para el aprendizaje. A través de la lectura de este documento se pueden conocer los antecedentes, la metodología, los resultados y las conclusiones de ambos procesos.

### Palabras clave

Likert  
Competencia  
Aprendizaje  
Validez  
Fiabilidad

## Antecedentes

En el campo de la investigación educativa, en ocasiones, es necesario someter a procesos de validez y confiabilidad instrumentos que faciliten la exploración del objeto de estudio. En este caso, como parte de la investigación doctoral El pensamiento complejo y la competencia de aprendizaje permanente en los estudiantes normalistas en la era del conocimiento, surgió la necesidad de diseñar una escala tipo Likert o escala aditiva, considerada un instrumento que mide la actitud de los sujetos ante el fenómeno de estudio. Método desarrollado por Rensis Likert en 1932 (Hernández-Sampieri et al., 2014a, p. 238).

Para ello, se consideró que las proposiciones que la constituyen fueran concretas, claras, directas, formuladas con dirección positiva o negativa y con un máximo de 20 palabras.

Dichas proposiciones fueron producto de la revisión minuciosa de la literatura relacionada con la definición de las competencias genéricas que se desarrollan dentro de un programa de formación académica, marcando la pauta para determinar qué rasgos requiere el aprendiz permanente para ser un individuo competente en la era del conocimiento. En ese sentido y considerando que normativamente se omite la definición de la competencia genérica: aprende de manera permanente que se nombra en el perfil de egreso del plan de estudios de la licenciatura en educación primaria [LEP] 2012 en México, se analizaron marcos explicativos sobre competencias en la educación que coadyuvaron a generar dicho constructo.

Entre los que destacan, el recorrido histórico alrededor del origen de las competencias en educación a partir de los

años 60 en el campo laboral, psicológico y lingüístico; pasando por el Proyecto Definición y Selección de Competencias [DeSeCo] en el 2000 y 2005 y, el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos [PISA] en 1997, ambos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]; así como por el Proyecto Tuning que surge en el año 2000 en la Unión Europea para la educación superior hasta llegar al Proyecto Tuning América Latina de 2004 (Moreno, 2010; Tacca, 2011; DEUIGV, 2012; Díaz-Barriga, 2014).

También se analizaron las propuestas siguientes: las competencias genéricas esenciales del Instituto de Ciencia e Innovación para la Formación y el Emprendimiento [CIFE] (citado en Tobón, 2013), las competencias genéricas instrumentales de la Universidad de Deusto (Villa y Poblete, 2007), las competencias básicas del currículum educativo español obligatorio (Casanova, 2012), los estándares curriculares de la competencia de aprendizaje permanente del cuarto periodo escolar de la educación básica en México (SEP, 2011), la competencia genérica: aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida del Sistema Nacional de Bachillerato [SNB] en México (SEP, 2008) y las competencias genéricas de la Reforma Curricular de la Educación Normal [RCEN] 2012 en México (SEP, 2012).

Consulta que permitió integrar la escala tipo Likert con 66 rasgos posibles para definir al aprendiz permanente. El 52 por ciento de sus proposiciones con dirección positiva [34] se valoraron bajo la siguiente escala ordinal -codificada y ponderada-: muy de acuerdo [mA], 4; de acuerdo [dA], 3; ni de acuerdo ni en desacuerdo [Ni-Ni], 2; en desacuerdo [eD], 1; y muy en desacuerdo [mD], 0. El 48 por ciento restante, fueron

negativas [32], donde la escala se invierte, esperando valores de: muy de acuerdo [mA], 0; de acuerdo [dA], 1; ni de acuerdo ni en desacuerdo [Ni-Ni], 2; en desacuerdo [eD], 3; y muy en desacuerdo [mD], 4; ello con la finalidad de evitar sesgos en los resultados.

Una ventaja de esta escala, es que facilita la categorización y codificación de los resultados, que al sumarse en su totalidad, representan la posición favorable o desfavorable del individuo ante el fenómeno de estudio (Pick y López-Velasco, 1992, pp. 80-83; Hernández-Sampieri et al., 2014a, pp. 238-244; Méndez y Peña, 2009, pp. 10-13 y 29-34).

### Metodología y resultados

Ante este ejercicio surgió la problemática de precisar ¿Cuáles son los grados de validez y confiabilidad de la escala tipo Likert para definir los rasgos que caracterizan al aprendiz permanente? Con el objetivo de contar con un instrumento que mida con exactitud la variable dependiente del estudio: la competencia de aprendizaje permanente.

La validez se refiere a la capacidad del instrumento de medir la variable para la cual fue creado. La validez puede ser de tres tipos: de contenido, de criterio y de constructo (Pick y López-Velasco, 1992, pp. 50-52; Bernal, 2010, p. 248; Sampieri et al., 2014a, pp. 200-204).

Para validar el contenido de la escala tipo Likert se procedió a la verificación cualitativa-cuantitativa de la pertinencia de cada ítem y del instrumento en general a través de la adaptación de Tristán y Molgado (2007, p. 31) del Índice de Validez de Contenido [Content Validity Index, CVI] del modelo propuesto por Lawshe en 1977 -“un modelo más apropiado para los casos

en que hay pocos panelistas” (Tristán, 2008, p. 43)-. Proceso que implicó la selección de 14 candidatos a jueces bajo cuatro criterios clave: experiencia en educación superior, estudios de doctorado, práctica en investigación educativa y reconocida trayectoria académica. De los cuales, nueve de ellos aceptaron el ejercicio de validación a través de tres categorías cualitativas para cada ítem: esencial, útil pero prescindible e innecesario. Asimismo, hicieron observaciones y aportaron sugerencias para mejorar la redacción, presentación e integración del instrumento.

El Grupo de Jueces estuvo integrado por docentes-investigadores de la facultad de psicología y filosofía y letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla [BUAP], del Benemérito Instituto Normal del Estado [BINE] “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” en Puebla, del doctorado en educación de la Universidad La Salle Puebla y de la facultad de educación de la Universidad de Castilla La Mancha, España.

Los jueces valoraron la pertinencia de cada ítem del instrumento durante el mes de octubre de 2018. Resultados que se analizaron a partir de los valores normalizados propuestos por Tristán y Molgado (2007), definiendo un CVI de 0.84, valor promedio del instrumento con los ítems de nivel aceptable [42]. Valor que se ubica dentro del rango del valor esperado .5823 - 1.0. Con los 42 ítems de nivel aceptable, se diseñó la versión preliminar de la escala tipo Likert que se anidó en un formulario google para someterla a la prueba piloto, con el propósito de lograr la validación de constructo y comprobar la fiabilidad de los ítems.

Para la prueba piloto se seleccionó al azar una muestra de estudiantes normalistas de

la población de la LEP del BINE, considerando características similares al Grupo Intacto para la intervención: estudiantes del plan de estudios 2012 para la formación de maestros en educación primaria que no fueran sujetos en otro proyecto de investigación.

El Grupo Piloto elegido al azar estuvo integrado por 32 estudiantes, de los cuales, participaron 31 de ellos, dos hombres (6.5 por ciento) y 29 mujeres (93.5 por ciento), con un rango de edad entre los 19 y 21 años, de los cuales el 96.7 por ciento ingresó a la carrera en el 2017 y el 3.3 por ciento en el año 2016.

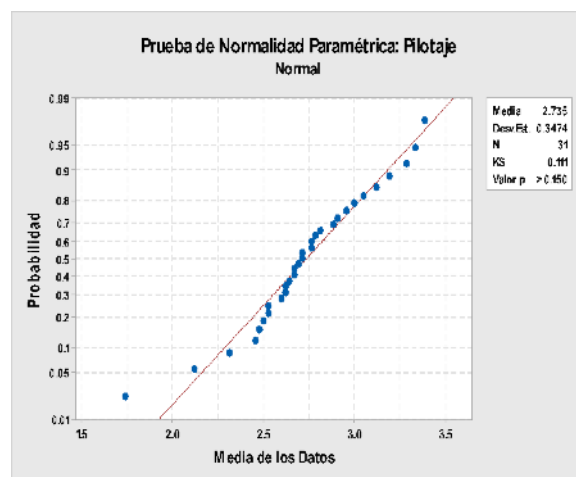
En noviembre de 2018 se aplicó la prueba piloto. Para el procesamiento de los datos se creó una matriz de datos en Excel, donde se codificaron y ponderaron los resultados a partir del libro de códigos. Esta matriz de datos resume los puntajes y medias aritméticas ( $\bar{x}$ ) por indicador, por sujeto, por dimensión y por instrumento.

En el pilotaje se obtuvo un puntaje total grupal de 115 puntos de los 168 esperados y una media aritmética ( $\bar{x}$ ) de 2.74 puntos, lo que demuestra que los estudiantes normalistas del Grupo Piloto están De Acuerdo con los rasgos que los caracterizan como aprendices permanentes. Los datos muestran una desviación ( $\sigma$ ) de 0.35 puntos y una varianza de 0.12 puntos, lo que indica que la mayoría de los estudiantes se encuentran cerca de la media aritmética con poca variación en sus resultados en relación a todo el grupo piloto.

En cuanto a la prueba de normalidad paramétrica aplicada a los resultados del pilotaje mediante el programa estadístico Minitab® 18 (2017a), los resultados muestran, un valor p de 0.150 siendo mayor que el de significancia ( $\alpha = 0.05$ ), por lo tanto,

se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ ) de que los datos siguen una distribución normal y se rechaza la alterna ( $H_1$ ) ( $< 0.05$ ). En la prueba de normalidad también se observa que los puntos de los datos se ajustan a la línea de distribución normal (Ver Gráfica No. 1).

Una vez comprobada la distribución normal de los datos, se realizó la prueba de igualdad de varianzas a partir de la media aritmética de los resultados de cada sujeto, con el propósito de determinar el coeficiente de correlación de las variables analizadas mediante la Prueba Bartlett. Prueba que considera que "si el valor p es menor que el nivel  $\alpha$  (0.05), se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) de que las varianzas son iguales" (Soporte de Minitab® 18, 2017b, párr. 20). A partir del análisis de los datos se obtiene un nivel de confianza individual del 99% y un Valor P en la prueba Bartlett de 0.213, con este resultado se rechaza la hipótesis alterna y se aprueba la nula. Lo cual significa que las varianzas son iguales, por lo tanto, se decide continuar con el análisis factorial.



Gráfica No. 1. Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov.

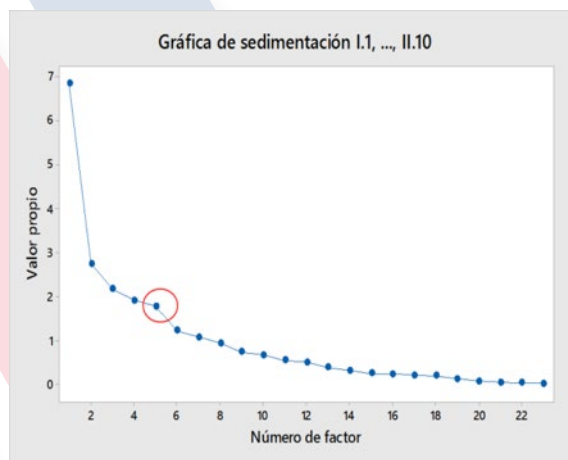
Fuente: Minitab® 18

En cuanto a la validación de constructo, se procedió al análisis multivariado de factores por componentes principales [AFC], que es útil para determinar el número y la naturaleza de los factores o dimensiones ('variables artificiales') que integran la variable de investigación a medir (mediciones de intervalo o de razón), a su vez, examina la pertinencia del conjunto de ítems que los integran a partir de la matriz de datos con mediciones correlacionadas en una nueva serie de variables con cargas principales, producto de la descomposición ortogonal de la varianza o de la inercia de la matriz de datos (Hernández-Sampieri et al., 2014b, p. 23).

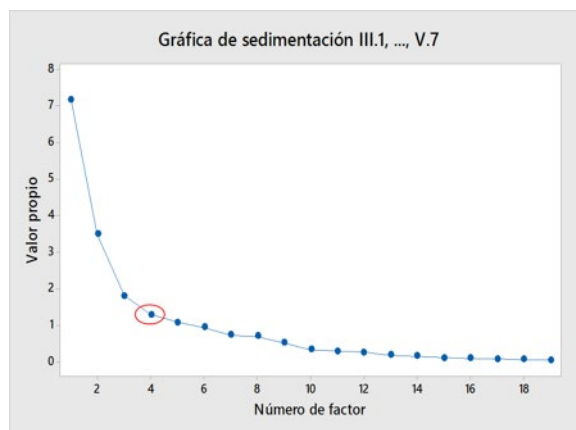
Para garantizar una adecuada discriminación de las variables de la matriz o ítems (42), se ingresaron en Minitab® 18 los resultados del pilotaje por dimensión, sin determinar número de factores y sin rotación alguna. A partir de los resultados arrojados se analizaron los coeficientes de correlación de cada variable de la matriz para seleccionar solo los correspondientes a valores  $> 0.500$  tanto positivos como negativos con una diferencia  $> 0.100$  en relación al valor antecedente inmediato, determinando así la carga factorial significativa.

En cuanto a las dimensiones de aprendizaje autónomo y razonamiento se observa una carga factorial mayor en el factor uno con ocho ítems, en el dos disminuye a tres ítems y en los factores tres y cinco solo se presenta un ítem respectivamente. En tanto en las dimensiones de expresión y comunicación, uso de TIC y trabajo colaborativo, se ubican 13 ítems en el factor uno, 3 ítems en el factor dos y un solo ítem en el factor tres. Eliminando los ítems con cargas poco representativas en todos los factores, pues no contribuyeron a medir la variable de investigación.

En tanto, las gráficas de sedimentación permiten visualizar el punto de inflexión o cambio de concavidad para identificar el número de factores que explican la mayor parte de la variación de los datos en cada análisis factorial (Ver Gráficas No. 2 y 3).



Gráfica No. 2. Análisis factorial: dimensiones I y II  
Fuente: Minitab® 18



Gráfica No. 3. Análisis factorial: dimensiones III, IV y V  
Fuente: Minitab® 18

Una vez realizado el AFC se reestructuró la escala tipo Likert, quedando 30 ítems agrupados en tres factores o dimensiones: autonomía en el aprendizaje, razonamiento y herramientas para el aprendizaje.

En cuanto a la confiabilidad del instrumento, entendida como la consistencia o estabilidad que presentan las puntuaciones obtenidas en diferentes momentos de aplicación, es decir, la capacidad del instrumento de reproducir los mismos resultados o similares, se midió a través del Coeficiente Alpha de Cronbach ( $\alpha$ ) -un coeficiente de fiabilidad que debe oscilar entre 0.7-1.0 punto para ser considerado adecuado-. Coeficiente que se puede calcular mediante dos procesos: a partir de las varianzas (alpha de Cronbach) y de las correlaciones de los ítems (alpha de Cronbach estandarizado) (Pick y López-Velasco, 1992, pp. 53-54; Bernal, 2010, p. 247; Fabre, s.f., p. 31; Hernández-Sampieri et al., 2014a, p. 200).

Considerando las varianzas, el alfa de Cronbach de todos los elementos o dimensiones se calculó a través del software estadístico Minitab® 18, lo que permitió determinar un nivel de fiabilidad de la escala del 0.8766. Al eliminar los ítems que no cargaron en algún factor, la confiabilidad alfa aumentó a 0.8848 con una media aritmética de 2.78 puntos. Lo cual significa que existe una alta relación interna consistente entre los elementos o variables de la matriz de datos que permite determinar que el instrumento evalúa la variable dependiente de la investigación: la competencia de aprendizaje permanente.

## Conclusiones

Dentro del enfoque cuantitativo de la investigación científica un instrumento de medición debe reunir los requisitos de

fiabilidad y validez con la finalidad de evitar tendencias o sesgos en los resultados por factores externos o extraños a la variable que se observa. Por ello, se consideró importante obtener altos grados de validación y confiabilidad en la escala Likert que define los rasgos del aprendiz permanente para contar con un instrumento estandarizado que permitiera continuar con la fase empírica de la investigación doctoral.

Es evidente, que las pruebas de validez y confiabilidad son determinantes para otorgar objetividad a un instrumento de investigación que desde la mirada de los expertos y de los sujetos de estudio aporte al campo de la educación que se vive en un contexto específico, como es el caso de las escuelas normales.

La estructura interna del instrumento debe explorar todas las dimensiones de la variable de estudio con la finalidad de tener un reflejo integral del fenómeno que se estudia, pero sin olvidar contar con los medios y recursos que garanticen su aplicación e interpretación. Este ejercicio permite reconocer que un investigador debe familiarizarse con las pruebas y herramientas estadísticas que le otorguen rigor metodológico a sus procesos de indagación para concebir auténticos aportes científicos.

## Agradecimientos

Este espacio es una oportunidad para agradecer al Benemérito Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo Bonilla", especialmente, a la Licenciatura en Educación Primaria por la facilidades otorgadas para la fase empírica del estudio. Asimismo, a los docentes del Doctorado en Educación de la Universidad La Salle Puebla que con sus orientaciones teórico-metodológicas han alimentado la investigación, principalmente,

a mis asesores de tesis que con sus conocimientos y experiencia han sido una guía en el camino.

**¡Muchas gracias!**

#### **Fuentes de consulta**

Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. Administración, economía y ciencias sociales. (3ª ed). Bogotá, Colombia: Pearson.

Casanova, M. A. (2012). *La evaluación de competencias básicas*. Aula abierta. Madrid, España: Editorial La Muralla, S. A.

Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco [DEUIGV]. (2012). *Competencia para aprender a aprender. Marco teórico. ed (Ebaluazio diagnostikoa-Evaluación diagnóstica)*. Recuperado de: [http://ediagnostikoak.net/edweb/cas/materiales-informativos/ED\\_marko\\_teorikoak/Aprender\\_a\\_aprender.pdf](http://ediagnostikoak.net/edweb/cas/materiales-informativos/ED_marko_teorikoak/Aprender_a_aprender.pdf)

Díaz-Barriga, A. (2014). *Dossier. Competencias. Tensión entre programa político y proyecto educativo*. Propuesta Educativa, 42,2, 9-27. (ISSN 1995-7785). FLACSO Argentina. Recuperado de: <https://javinicolas.wikispaces.com/file/view/aprender+a+aprender.pdf>

Fabre, B. L. A. (s.f.). *Métodos cuantitativos para la toma de decisiones*. Puebla: Centro interdisciplinario de posgrados/UPAEP

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014a). *Metodología de la investigación (6ª. ed.)*. México: McGraw-Hill Education

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014b). *Capítulo 8. Análisis estadístico*. Segunda parte. En Centro de

recursos en línea de Metodología de la investigación (6ª. ed.). México: McGraw-Hill Education. Recuperado de: [http://highered.mheducation.com/sites/1456223968/student\\_view0/capitulos\\_1\\_a\\_13.html](http://highered.mheducation.com/sites/1456223968/student_view0/capitulos_1_a_13.html)

Méndez, H. L. M. y Peña, M. J. A. (reimp. 2009). *Manual Práctico para el diseño de la escala Likert*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León [UANL] y Editorial Trillas.

Moreno, O. T. (2010). *Competencias en educación*. Una mirada crítica. Reseña de la obra de Sacristán (Comp.) (2008). Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?, Madrid: Morata. RMIE, 15, 44, 289-297.

Pick, E. S. y López-Velasco, F. A. L. (1992). *Cómo investigar en ciencias sociales*. México: Editorial Trillas.

SEP. (2008). *Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. México: DOF. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a444.pdf>

SEP. (2011). *Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica*. México: DOF. Recuperado de: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>

SEP. (2012). *Acuerdo 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*. Tomo DCCVII (No. 14) México: Diario Oficial de la Federación [DOF]. Recuperado de: [http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo\\_649.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_649.pdf)

Soporte de Minitab® 18 (2017a). *Matriz*

**de correlación.** En *Interpretar todos los estadísticos y gráficas para Análisis de elementos*. Recuperado de: <https://support.minitab.com/es-mx/minitab/18/help-and-how-to/modeling-statistics/multivariate/how-to/item-analysis/interpret-the-results/all-statistics-and-graphs/>

Soporte de Minitab® 18 (2017b). **Métodos y fórmulas para prueba de varianzas iguales.** <https://support.minitab.com/es-mx/minitab/18/help-and-how-to/modeling-statistics/anova/how-to/test-for-equal-variances/methods-and-formulas/methods-and-formulas/#bartlett-s-test-statistic>

Tacca, H. D. R. (2011). **El “nuevo” enfoque pedagógico: Las competencias.** Investigación educativa, 15,28, 163-185. (ISBN 1728-5852).

Tobón, S. (2013). **Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.** 4ª. Ed. Colombia: Instituto CIFE. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Sergio\\_Tobon4/publication/319310793\\_Formacion\\_integral\\_y\\_competencias\\_Pensamiento\\_complejo\\_curriculo\\_didactica\\_y\\_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf)

Tristán, L. A. y Molgado, R. D. (2007). **Tablas de validez de contenido [TVC].** México: Instituto de Evaluación e Ingeniería Avanzada, S.C. [IEIA]. Recuperado de: <https://www.itsescarcega.edu.mx/documentos/desacad/Curso%20Taller/TABLAS~1.PDF>

Tristán, L.A. (2008). **Modificación al modelo de Lawshe para el dictamen cuantitativo de la validez de contenido de un instrumento**

**objetivo.** En *Avances en Medición*, 6, 37-48. Bogotá. Recuperado de: <https://docplayer.es/37723395-Modificacion-al-modelo-de-lawshe-para-el-dictamen-cuantitativo-de-la-validez-de-contenido-de-un-instrumento-objetivo.html>

Villa, S. A. y Poblete, R. M. [Directores]. (2007). **Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas.** Bilbao: Universidad de Deusto y Ediciones Mensajero. Recuperado de: <http://biblio.upmx.mx/textos/14633.pdf>

# Formación de competencias didácticas para la práctica de la profesión docente en las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria

Autor(s): Elizabet García Márquez  
Correo Electrónico: eligarmar@hotmail.com

Maricela Sánchez Espinoza

Nivel Educativo: Doctorado en Educación

Institución: Centro Universitario La Salle Puebla

Línea de Investigación: Competencias docentes



El tema de estudio de esta investigación es de suma importancia tanto para los estudiantes en formación inicial de Educación Preescolar y Primaria, como para los docentes formadores de este nivel, y de alguna manera para los alumnos del nivel básico que atienden durante las jornadas de observación y práctica docente y de trabajo docente en 7º y 8º semestres, que posteriormente también se verá reflejado en su desempeño profesional. En este trabajo se propone iniciar con la evaluación curricular de la línea de acercamiento a la práctica docente y de las materias curriculares que de alguna manera fortalecen el desarrollo del campo de perfil de egreso “competencias didácticas”

Es importante mencionar que al paso de los años han surgido dos reformas curriculares

en la Escuela Normal, la del 2012 y 2018 que se refieren aún al modelo por competencias, aunque con algunas adecuaciones se sigue fortaleciendo la práctica profesional, y la formación por competencias y aunado a ello se le ha dado importancia a la Investigación Educativa, incluso las modalidades de titulación cambiaron para fortalecer el nivel y el área de conocimiento.

## Palabras clave

Currículo  
Competencias didácticas  
Práctica  
Profesión docente

## Justificación

Es importante evaluar y dar atención prioritaria a la formación académica de los

estudiantes de Lic. En Educación Preescolar y Primaria, para efectos de esta investigación se hará referencia a las líneas de Transformación Curricular y Reforma de los Planes y Programas de Estudio para la Formación Inicial de Maestros de Educación Básica, ya que de ellas se han derivado los planes y programas de estudio de las licenciaturas en Educación Primaria (1997), Educación Preescolar (1999), Educación Secundaria (1999) y Educación Especial (2004) motivo de este escrito. Y especialmente considerar en este trabajo de investigación con un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo – correlacional atender las competencias didácticas que se establecen en el perfil de egreso de estas licenciaturas, por ejemplo, realizarán actividades como las siguientes: enseñanza en el aula; atención personalizada a alumnos que así lo requieran o a aquellos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.

En el marco de su responsabilidad académica, el quehacer de los docentes podrá distribuirse en actividades como las siguientes: atención personalizada a los alumnos, con problemas de aprendizaje y por consiguiente con altas probabilidades de reprobación o con problemas de integración sobre todo en caso de alumnos con necesidades educativas especiales.

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de que en la práctica, exista una comunicación y colaboración muy estrechas entre los profesionales de la educación que se desempeñen tanto en Educación Primaria, como en las Escuelas Normales, sin embargo es preciso señalar que los contenidos formativos en materia de la Integración Educativa en los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria no son suficientes para que los nuevos licenciados

en educación puedan atender a la diversidad y menos avanzar hacia la educación inclusiva en el caso concreto del Curso Necesidades Educativas Especiales.

### **Planteamiento del problema**

Es importante evaluar y dar atención prioritaria a la formación académica de los estudiantes de Licenciatura así mismo se necesita implementar estrategias didácticas que fortalezcan su práctica docente se trata de establecer paradigmas que preparen a los estudiantes para que superen los resultados de un examen estandarizado en el que los ubica en una escala de valores que no los hace ni mejores, ni peores en su práctica profesional, sino más bien que tengan elementos que evalúen sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores que determina el perfil de egreso de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria.

Portanto, surge el siguiente cuestionamiento:

### **Enunciado del problema**

La forma de impartir la línea de Acercamiento a la Práctica Docente ¿tienen relación con el desarrollo de habilidades intelectuales y competencias didácticas para la práctica de la profesión docente en la Lic. En Educación Preescolar y Primaria?

### **Objetivos General**

Analizar el plan de estudios vigente y la línea de acercamiento a la práctica docente como factor para el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que integran las competencias didácticas para la formación de la práctica de la profesión docente de los alumnos de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria de la Universidad la Salle Puebla

### Objetivos Específicos

1. Determinar el plan de estudios vigente como factor principal para el desarrollo de habilidades docentes.

2. Verificar la línea de acercamiento a la práctica docente de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria como factor para el desarrollo competencias didácticas en el proceso enseñanza aprendizaje.

3. Identificar la práctica docente como aspecto principal para el desarrollo de competencias didácticas durante las Jornadas de Observación y práctica docente.

### Preguntas de investigación

1. El Plan de Estudios ¿favorece el desarrollo de Competencias Didácticas?

2. La línea de Acercamiento a la Práctica Docente ¿favorece en los estudiantes el desarrollo de Competencias didácticas?

3. ¿Cómo se fomenta el desarrollo de Competencias Didácticas en la formación de los Estudiantes?

### Fundamentación teórica

Educación basada en Competencias:

La educación basada en competencias requiere de una nueva orientación educativa que dé respuesta a un contexto actual, el concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición (inteligencias múltiples) y básicamente significa saberes de ejecución, la educación basada en competencias, lejos de ser una educación atomizada, de corte conductual y fragmentada, tiene ventajas que inciden significativamente en diferentes áreas del proceso educativo, abriendo perspectivas más dinámicas, integrales y críticas. Y hoy día la educación necesita de una nueva visión

de modo que su planeación sea congruente con las características de la sociedad de la información. Por ejemplo: el desarrollo y promoción de las nuevas tecnologías. Por ello se ha visto la necesidad de repensar los conceptos básicos de la planeación estratégica y explorar las competencias que las instituciones de educación forzosamente requieren para poder confrontar las exigencias que enfrentan los alumnos en el siglo XXI.

### Concepto de competencia

Competencias Básicas: Argudín (2007), competencias esenciales, las más importantes, implícitas en las prácticas laborales y en la educación, son las competencias necesarias para capacitarse en el trabajo.

Competencias Genéricas: son necesarias para el desempeño de numerosas tareas.

Competencias Específicas: se relaciona con una disciplina o asignatura. Con un puesto estipulado o con una línea determinada de puestos (incluso a una rama industrial o de servicios)

### Competencias didácticas

Julián P. (2008) ¿Qué significa ser docente? es la más alta responsabilidad que se tiene en la vida, porque tenemos la intención de que las personas sean diferentes, que sean educados, que se desarrollan como seres humanos.

Un docente es aquel individuo que se dedica a enseñar o que realiza acciones referentes a la enseñanza. La palabra deriva del término latino docens, que a su vez procede de docēre (traducido al español como "enseñar").

Cualquiera puede ser presidente de la

república, ya vimos, pero no cualquiera puede ser maestro. Porque para nosotros “enseñar” es compartir nuestros conocimientos, nuestra experiencia incluso adelantarles un poquito, con pistas nada más, de las posibilidades de éxito y de fracaso. Las competencias didácticas se pueden definir como el conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que un profesionista en educación va adquiriendo durante su formación mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño laboral.

### **Currículo**

Casarini R. M. (1997), afirma que el curriculum es una voz latina que se deriva del verbo “curro” y que quiere decir “carrera”, alude a una pista circular de atletismo y a veces se traduce como pista de carrera de carros. considerando que currículum en esta expresión hablando gráficamente, significa que los alumnos se dirigen a su objetivo.

Asimismo, Aebli H. (1991), citado en Casarini Ratto, Martha define curriculum vitae o curriculum vivendi en el latín clásico se utiliza este término haciendo referencia a una carrera de vida, concepto importante de retomar para la formación de la profesión docente.

### **Currículo Educativo**

Para Inlow (1966), citado en Casarini Ratto, Martha. Considera que el currículum es el esfuerzo conjunto y planificado de toda escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los alumnos hacia resultados de aprendizaje predeterminados)

Las teorías sobre el curriculum se convierten en marcos ordenadores de las concepciones sobre la realidad que abarcan y pasan a ser formas, aunque sólo

sean indirectas, de abordar los problemas prácticos de la educación y la pertinencia de la teoría curricular es necesaria en cuanto que explica la práctica educativa.

### **Metodología de la investigación**

La presente investigación responde a un enfoque cuantitativo no experimental de corte descriptivo-analítico Correlacional, que se inició con una observación y evaluación en los Jardines de Niños y escuelas Primarias durante las jornadas de observación y práctica docente. Prueba y mide las estrategias didácticas utilizadas por los estudiantes en la práctica docente

Se deberá observar el fenómeno de estudio de manera sistemática en todo lo que se considere pertinente para que posteriormente pueda describir, explicar, analizar y reflexionar sobre lo observado como lo indica la investigación de corte cuantitativo.

Porque el observador estudia el fenómeno y significa que el profesor-observador Atendiendo que la función interpretativa no puede separarse del trabajo reflexivo durante la investigación, especialmente a lo largo del trabajo de campo. Y que la reflexividad es un compromiso del investigador en el trabajo de campo de acuerdo a la recogida de datos con los instrumentos propuestos para este fin.

### **Tipo de investigación**

En este estudio el tipo de investigación es cuantitativa no experimental, debido a que no habrá intervención, sólo una descripción del fenómeno de estudio, en el momento de la investigación.

### **Diseño de investigación**

El diseño es Descriptivo- correlacional, puesto que establece la relación que

guarda la variable independiente con la dependiente

### Planteamiento de hipótesis

La puesta en Práctica de la Línea de Acercamiento a la Práctica Docente con Estrategias Innovadoras e Interdisciplinarias favorecen el desarrollo de habilidades intelectuales y competencias didácticas para la práctica de la profesión docente en la Lic. En educación Preescolar y Primaria.

### Sujetos de estudio e instrumentos

La población estudiantil para este estudio fluctúa en una edad de 19 a 21 años, son alumnos de un contexto medio y medio-bajo, sin embargo se caracterizan por ser estudiosos, dedicados, entusiastas, respetuosos y nobles; y sobre todo comprometidos con su profesión, aunque cabe mencionar que el 40% son hijos de maestros de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria y la motivación inicial es que de alguna manera tienen su futuro asegurado por la plaza de sus padres, también es importante mencionar que en 35% son de otros estados ( Oaxaca y Tlaxcala ) y el 99 % son católicos, viven en pensiones o departamento lo que hace que los jóvenes vivan en completa soledad que les hace buscar distractores que no son los mejores para su formación personal y profesional.

Durante las jornadas de Observación y Práctica Docente los estudiantes tratan de proyectarse de la mejor manera, sin embargo, en la realización de sus planeaciones y material didáctico se nota la falta de fundamentos teórico –prácticos para innovar y motivar a los alumnos de Educación Preescolar y Primaria según el grado que se les asigne.

Se trabajó con el total de 247 alumnos que conforman la población, por tal motivo

no se realizó un muestreo

Para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos:

Cuestionario  
Ficha de observación  
Encuesta

Procedimiento de aplicación de instrumentos fue a toda la población (alumnos de 2º. Año del 4º. Semestre de la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar) de la generación 2007-2011.

### Proceso de intervención

Por ser un estudio descriptivo-correlacional se dio seguimiento al desarrollo del Proceso Educativo en la línea de acercamiento a la práctica cuidando que los docentes, trabajarán estrategias innovadoras interdisciplinando las materias para que de alguna manera se fortaleciera el desarrollo de habilidades y competencias para la práctica de la profesión docente, y así poder describir el fenómeno de estudio, considerando que la planta docente de estos grados de las dos licenciaturas previo a este estudio tuvieron un taller de competencias didácticas.

### Análisis e interpretación de resultados

Licenciatura en Educación Primaria

Se realizó una correlación entre los aspectos evaluados en la ficha de evaluación durante la Práctica Educativa, encontrando el grado de significancia representado en la siguiente tabla.

Correlación muy fuerte: (color rojo)  
expresión oral y formas de evaluación,  
expresión oral y logro de propósitos, formas  
de evaluación y logro de propósitos.

Correlación fuerte: (color naranja)  
presentación y puntualidad, preparación

| B    | F    | J    | M    | Q    | T    | X     | AB    | AE    | AI    | AL   | AO    | AR    | AU    |    |
|------|------|------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|----|
| 1.00 | 0.87 | 0.43 | 0.21 | 0.16 | 0.45 | -0.02 | 0.53  | 0.27  | 0.07  | 0.23 | 0.07  | 0.07  | 0.54  | B  |
|      | 1.00 | 0.49 | 0.34 | 0.18 | 0.52 | -0.03 | 0.61  | 0.31  | 0.08  | 0.26 | 0.08  | 0.08  | 0.59  | F  |
|      |      | 1.00 | 0.58 | 0.28 | 0.80 | -0.04 | 0.66  | 0.32  | 0.27  | 0.52 | 0.27  | 0.27  | 0.72  | J  |
|      |      |      | 1.00 | 0.42 | 0.78 | -0.33 | 0.77  | 0.48  | 0.30  | 0.34 | 0.30  | 0.30  | 0.70  | M  |
|      |      |      |      | 1.00 | 0.35 | -0.46 | 0.30  | 0.59  | 0.70  | 0.41 | 0.70  | 0.70  | 0.57  | Q  |
|      |      |      |      |      | 1.00 | -0.05 | 0.85  | 0.42  | 0.325 | 0.63 | 0.32  | 0.32  | 0.83  | T  |
|      |      |      |      |      |      | 1.00  | -0.04 | -0.08 | -0.53 | 0.11 | -0.53 | -0.53 | -0.10 | X  |
|      |      |      |      |      |      |       | 1.00  | 0.51  | 0.30  | 0.56 | 0.30  | 0.30  | 0.82  | AB |
|      |      |      |      |      |      |       |       | 1.00  | 0.63  | 0.69 | 0.63  | 0.63  | 0.74  | AE |
|      |      |      |      |      |      |       |       |       | 1.00  | 0.72 | 1.00  | 1.00  | 0.63  | AI |
|      |      |      |      |      |      |       |       |       |       | 1.00 | 0.72  | 0.72  | 0.82  | AL |
|      |      |      |      |      |      |       |       |       |       |      | 1.00  | 1.00  | 0.63  | AO |
|      |      |      |      |      |      |       |       |       |       |      |       | 1.00  | 0.63  | AR |
|      |      |      |      |      |      |       |       |       |       |      |       |       | 1.00  | AU |

|   |   |       |       |       |       |       |       |       |       |        |        |       |       |
|---|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|-------|-------|
| 1 |   | -0.27 | -0.24 | -0.36 | -0.25 | -0.25 | -0.75 | -0.25 | -0.25 | -0.19  | -0.36  | -0.27 | -0.27 |
|   | 1 | -0.39 | -0.09 | -0.5  | -0.4  | -0.35 | -0.6  | -0.35 | -0.35 | -0.272 | -0.509 | 0.21  | -0.3  |
|   |   | 1     | 0.821 | 0.58  | 0.78  | 0.9   | 0.77  | 0.901 | 0.69  | 0.457  | 0.764  | 0.4   | 0.92  |
|   |   |       | 1     | 0.44  | 0.72  | 0.71  | 0.7   | 0.825 | 0.82  | 0.594  | 0.644  | 0.48  | 0.93  |
|   |   |       |       | 1     | 0.57  | 0.5   | 0.68  | 0.688 | 0.5   | 0.312  | 0.667  | 0.04  | 0.64  |
|   |   |       |       |       | 1     | 0.73  | 0.74  | 0.875 | 0.73  | 0.447  | 0.706  | 0.35  | 0.88  |
|   |   |       |       |       |       | 1     | 0.67  | 0.781 | 0.56  | 0.266  | 0.688  | 0.48  | 0.83  |
|   |   |       |       |       |       |       | 1     | 0.824 | 0.67  | 0.466  | 0.677  | 0.35  | 0.8   |
|   |   |       |       |       |       |       |       | 1     | 0.78  | 0.521  | 0.677  | 0.35  | 0.8   |
|   |   |       |       |       |       |       |       |       | 1     | 0.781  | 0.521  | 0.69  | 0.28  |
|   |   |       |       |       |       |       |       |       |       | 1      | 0.777  | 0.69  | 0.07  |
|   |   |       |       |       |       |       |       |       |       |        | 1      | 0.53  | -0.3  |
|   |   |       |       |       |       |       |       |       |       |        |        | 1     | 0.22  |
|   |   |       |       |       |       |       |       |       |       |        |        |       | 1     |

y control de grupo, preparación y total, control de grupo y total, control de grupo y total, lenguaje y total.

Correlación: planeación y preparación  
Licenciatura en Educación Preescolar(LEPE).

Correlación muy fuerte planeación y actitud,  
planeación y recursos, planeación y total,  
situación didáctica y total.

Correlación fuerte planeación y desarrollo de  
situación didáctica, desarrollo de la situación  
didáctica y recursos, desarrollo de la situación  
didáctica y expresión, preparación y recursos,  
preparación y total, actitud y total, control de  
grupo y recursos.

Correlación control de grupo y total, recursos  
y total

### Conclusiones

Después de aplicar el cuestionario y la ficha de observación se pudo observar en primer lugar que las dos Licenciaturas antes y durante las jornadas de observación de la práctica docente su desempeño se acercó a la escala 5 (excelente) y en la correlación su preparación inmediata y mediata fortalecía su práctica en la Profesión docente con el desarrollo de habilidades intelectuales y competencias didácticas, así mismo que el trabajo de la planta docente también se vio reflejado en el logro de objetivos de este estudio y de alguna manera evidenciar que los resultados de CENEVAL que no eran alentadores en ese momento no correspondía a la realidad de la evaluación de los estudiantes

### Agradecimientos

A los grupos de las licenciaturas de Educación Preescolar y Primaria de la Universidad la Salle Puebla por su participación en este interesante estudio.

### Fuentes de consulta

Álvarez M. J.M. (2001). *Evaluar para conocer, Examinar para excluir*; Ediciones Morata. Madrid.

Arnaz, J. (1996). *La planeación curricular*. Trillas México.

Argudín, Y. (2006). Educación Basada en Competencias Nociones y Antecedentes. Trillas. México.

Casarini, M. (1997). *Teoría y diseño Curricular*. Trillas. México.

Casanova M. (1995). *La Evaluación Educativa*. La Muralla. Madrid

De alba, A.(1991). *Evaluación Curricular. Conformación Conceptual del Campo*. edit. CESN-UNAM. México.

Díaz B, F et al. (2000). *Metodología de Diseño Curricular para la Educación Superior*. Trillas. México.

Secretaria de Educación Pública. (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo*. Ciudad de México: SEP.

Díaz B, A. (1999). *Ensayo sobre la Problemática Curricular*. Trillas México.

Perrenoud, P. (2004). *Diez Nuevas Competencias para enseñar Mejor*. SEP. México.

Sacristán, J. G. y Pérez G, Á. I. (2000) *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Ediciones Morata. Madrid.

Sacristán, J. G. (1998). *El Curriculum una*

***Reflexión sobre la Práctica.*** Morata. Madrid.

Hernández S. R. (2010). ***Metodología de la Investigación.*** México: Mc Graw-Hill.

Santos Guerra, M. Á. (1997). ***Evaluación Educativa I y II.*** Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.

Stenhouse L. (1987). ***Investigación y Desarrollo del Currículum;*** Editorial Morata; Madrid.

Stenhouse, L. (1998). ***La investigación como Base de la Enseñanza.*** Morata. Madrid.

Stufflebeam, D. L. (1988). ***Normas para evaluadores.*** ISBN. España.

# Nivel de competencia digital en docentes universitarios

Autor(s): Israel Noguera Rivera

Correo Electrónico: israelnoguera@yahoo.com

Nivel Educativo: Licenciatura

Institución: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente

Línea de Investigación: Competencias digitales



En un contexto universitario, el docente ha de asumir el liderazgo para orientar a los estudiantes en el creciente desarrollo tecnológico. Su rol es el de uno de los principales sujetos de cambio, pero, ¿tendrá un nivel adecuado para poder propiciar esto? El objetivo de esta investigación es identificar en qué nivel de competencia digital se encuentran los docentes de la licenciatura en Educación de una universidad privada de Guadalajara, esto se realizó a través de un estudio cuantitativo a través de la aplicación de una rúbrica la cual explora 4 dimensiones de la competencia digital. Tomando en cuenta los 4 aspectos de esta rúbrica, en promedio, el mayor porcentaje (53%) de los docentes se encuentran en un nivel medio, seguido de un nivel experto (31%) y en el nivel transformador, al igual que el nivel de principiante, se encontró un 8%. Después, la información obtenida fue brindada al departamento encargado de la formación docente, por lo que esta servirá

para procesos de capacitación, tomando en cuenta qué áreas de oportunidad existen en dicho proceso. En conclusión, a pesar de tener que adaptarse a un desarrollo tecnológico muy acelerado, los docentes universitarios tienen nociones muy generales respecto al uso de las TIC's y ya se encuentran encaminados a desarrollar su máximo potencial como miembros transformadores de su entorno.

## Palabras clave

Competencias  
TIC's  
Educación Superior  
Ciudadanía Digital

## Justificación

El presente trabajo tuvo como uno de sus principales alcances caracterizar el nivel de competencia digital que existe en docentes universitarios adscritos a la licenciatura

en Educación de una universidad privada de la ciudad de Guadalajara, para así obtener información relevante que en un futuro pueda ser utilizada para procesos de capacitación y formación dentro de la universidad.

### **Planteamiento del problema**

Se tiene la concepción de que los inmigrantes digitales, al no nacer en un contexto dotado de desarrollo tecnológico, no cuentan con las habilidades suficientes para subsistir en una cultura digital, a diferencia de lo que sucede con los nativos digitales, quienes interactúan con más facilidad (Prensky, 2001). Cuando esta situación se replica en el campo de la educación, siendo los docentes migrantes y los estudiantes nativos, puede generar ciertas tensiones entre los alumnos y docentes al hacer diferentes usos y tener disímiles expectativas de la tecnología en general (Guidry y BrckaLorenz, 2010).

Blanco, Ricoy y Pino explican que el uso de recursos tecnológicos dentro del aula no es garantía de que los maestros cuenten con competencias digitales, ya que “las viejas metodologías persisten o coexisten con el uso de los nuevos medios, y es que las estructuras tradicionales arraigadas en el profesorado no se desbancan con facilidad” (2009, p. 1218). Es por eso que, en las carreras de educación, las cuales tienen como objetivo formar profesionales que puedan incidir en el fenómeno educativo, es necesario que los docentes cuenten (o sigan desarrollando) competencias digitales específicas para promover una alfabetización digital a sus estudiantes y que estos, al ser nativos digitales, puedan dirigir la formación de su identidad y de ciudadanía digital dentro de esta cultura digital (Area y Ribeiro, 2012; Mas, 2012).

### **Objetivo general**

Identificar en qué nivel de competencia digital se encuentran los docentes de la licenciatura en Educación de una universidad privada de Guadalajara, Jalisco.

### **Objetivos específicos**

Identificar qué competencia digital tiene mayor nivel en los docentes universitarios.

Identificar qué competencia digital representa un área de oportunidad en los docentes universitarios.

### **Preguntas de investigación**

¿Qué nivel de competencia digital tienen los docentes de la licenciatura en Educación de una universidad privada de Guadalajara?

¿Qué competencia digital tiene un mayor nivel en los docentes universitarios?

¿Qué competencia digital representa un área de oportunidad en los docentes universitarios?

### **Fundamentación teórica**

Al hablar de competencias digitales es necesario entender que estas se desarrollan en un modelo de Alfabetización Digital y, como lo plantea Susana García (2017), es necesario hacer una diferenciación entre Alfabetización Informacional y Alfabetización Digital, debido a que la primera hace referencia a la capacidad de una persona para acceder a la información, independientemente de la plataforma que se utilice, y procesarla acorde a sus necesidades; la alfabetización digital, en cambio, hace referencia no solo al acceso y uso de la información, sino al “desarrollo de habilidades necesarias para ser usuario de la información digital” (García, 2017, p.70).

Por lo anterior, Manuel Area (2012, p. 8-9, citado en Benassini 2015) establece que:

*“La alfabetización digital implica no sólo saber utilizar las herramientas y artilugios digitales, sino también ser competente para utilizarlos en la búsqueda de información, en el análisis y contraste de la misma, en la producción e intercambio de contenidos culturales, así como en la colaboración e interacción social con otras personas”*

Finalmente, en un contexto universitario, Punya Misgra y Matthew Koehler (2008) establecen que los componentes centrales de una buena enseñanza con tecnología deberían ser 3: Contenido, Pedagogía y Tecnología. Por lo tanto, los maestros no solamente deben centrarse en una utilización técnica de la tecnología, sino debería haber un proceso de integración en el aula que vaya al nivel de transformación de metodologías (Tounder, Van Braak y Valcke, 2007).

### Metodología

Para la realización de esta investigación se utilizó un tipo de estudio cuantitativo de tipo descriptivo, el cual sirvió para identificar y caracterizar las competencias digitales de los docentes.

### Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

Se solicitó a los 26 docentes que forman el cuerpo académico de la licenciatura en Educación de una universidad privada de Guadalajara contestarán un cuestionario en línea auto-aplicado de opciones cerradas construido con base en la rúbrica de Lázaro-Cantabranay Gisbert-Cervera (2018), además de que se realizaron ciertas adecuaciones teniendo en cuenta el contexto de la universidad y la pertinencia de las preguntas en dicho entorno. El instrumento consta de 17 preguntas subdividido en 4 competencias docentes digitales: 1) Didáctica curricular y metodológica, 2) Espacios recursos

tecnológicos digitales, 3) Relacional, ética y seguridad, y 4) Personal y profesional.

Las opciones de respuesta dentro del instrumento correspondían a un nivel de competencia digital, los cuales se describen de la siguiente manera:

1. Utiliza las tecnologías digitales como principiante
2. Utiliza las tecnologías digitales de forma flexible y adaptada al contexto educativo.
3. Utiliza las tecnologías digitales de forma eficiente para mejorar los resultados académicos de los estudiantes y su acción docente.
4. Utiliza las tecnologías digitales y es un agente transformador en su contexto.

Se obtuvo un total de 13 cuestionarios contestados lo que representó un 50% del total de docentes adscritos a la licenciatura.

### Análisis e interpretación de resultados

Para el análisis de los datos se construyó una escala de puntuación donde se calculó para cada opción un valor según el nivel de complejidad de la competencia digital a analizar, tal como se presenta en las siguientes tablas (1 a 3).

Tabla 3. Escala de evaluación general

| Nivel         | Escala  |
|---------------|---------|
| Principiante  | 0 - 17  |
| Medio         | 18 - 34 |
| Experto       | 35 – 51 |
| Transformador | 52 - 68 |

A partir de estas se calculó el promedio por rubro de análisis (ver Tabla 2).

Tabla 2. Escala de evaluación por competencia docente digital

| Nivel         | 1     | 2     | 3     | 4     |
|---------------|-------|-------|-------|-------|
| Principiante  | 0-5   | 0-3   | 0-3   | 0-6   |
| Medio         | 6-10  | 4-6   | 4-6   | 7-12  |
| Experto       | 11-15 | 7-9   | 7-9   | 13-18 |
| Transformador | 16-20 | 10-12 | 10-12 | 19-24 |

Finalmente, se calculó el promedio general de la competencia digital docente (ver Tabla 3).

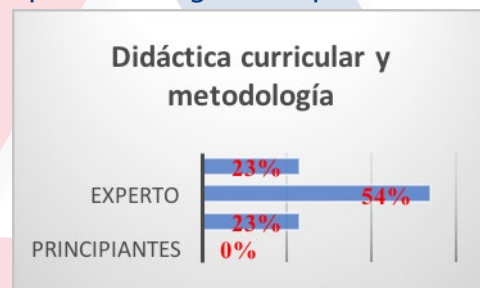
Tabla 1. Valor de ítems

| Nivel         | Opción | Valor |
|---------------|--------|-------|
| Principiante  | e), a) | 0 - 1 |
| Medio         | b)     | 2     |
| Experto       | c)     | 3     |
| Transformador | d)     | 4     |

En lo que corresponde a los resultados, se encontró que el mayor porcentaje (53%) de los docentes se encuentran en un nivel medio, seguido de un nivel experto (31%) y en el nivel transformador, al igual que un nivel principiante, se encontró un 8%.



A continuación, se hará un desglose de los resultados obtenidos respecto a las competencias digitales específicas:



En esta, hace referencia al uso de TIC's dentro de las planeaciones y metodologías utilizadas por los maestros en sus clases.



Esta alude a la gestión de espacios físicos y el impacto que estos tienen al introducirse recursos tecnológicos.



Esta hace referencia al uso responsable de los contenidos y formas de expresión que se pueden presentar en ambientes digitales.



Esta hace referencia a la forma en que los docentes utilizan las TIC's en un plano más personal y como estas pueden beneficiar su desarrollo académico.

Como se observó en el desglose anterior, la competencia más desarrollada por los docentes es la de "Didáctica curricular y metodológica" ya que en el nivel de experto se encuentra un 54% de los docentes y un 23% se encuentra en transformador, al igual que el nivel medio. Por su parte, la competencia que representa un aspecto de mejora es "Relacional, ética y seguridad", ya que un 54% de los docentes se encuentra en el nivel de principiante, un 23% en medio, 15% en experto y un 8% se encuentra en un nivel transformador.

### Proceso de intervención

La información obtenida fue brindada al departamento encargado de la formación docente, de modo en que la competencia con el nivel más bajo se tomará en cuenta como un área de oportunidad en el proceso encargado de capacitación, además, también se aprovechará el nivel más alto para promover que los docentes de la licenciatura en educación sean influencia en otros docentes.

### Conclusiones

A pesar de tener que adaptarse a una sociedad donde se ha dado un desarrollo tecnológico muy acelerado, los docentes universitarios cuentan con nociones muy generales respecto al uso de las TIC's y ya

se encuentran encaminados a desarrollar su máximo potencial como miembros transformadores de su entorno.

### Agradecimientos

Agradecimiento especial a la universidad privada de Guadalajara y al Departamento de Educación por las facilidades dadas para la aplicación del instrumento de investigación.

### Fuentes de consulta

Area, M. & Ribeiro, T. (2012). *De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0*. Comunicar, 38, pp. 13-20.

Benassini, C. (2015). *Alfabetización Digital y desarrollo de competencias: Nuevos retos a la vista. En Blanca Chong (Coord.), Perspectivas de la comunicación en 2015*. A 22 años de investigación en el CONEICC (pp. 87-108). México D.F., México: CONEICC

Blanco, E., Ricoy, C. y Pino, M., (2009). *Utilización y funcionalidad de los recursos tecnológicos y de las nuevas tecnologías en la educación superior*. Educação & Sociedade, 30(109), pp. 1209-1225.

García, S. (2017). *Alfabetización Digital*. Razón y Palabra, 21(98), 66-81.

Guidry, R.; Brckalorenz, A. (2010). *A Comparison of Student and Faculty Academic Technology Use Across Disciplines*. EDUCASE, 33(3).

Koehler, M. J., y Mishra, P. (2008). *Introducing technological pedagogical content knowledge*. In A. E. R. Association (Ed.), Annual meeting of the American Educational Research Association. Annual meeting of the American educational research association.

Lázaro-Cantabrana, J.L., Gisbert-Cervera, M., & Silva-Quiroz, J.E. (2018). *Una rúbrica para evaluar la competencia digital del*

*profesor universitario en el contexto latinoamericano.* EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 63.

Mas, Ó. (2012). *Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista.* REDU. Revista de Docencia Universitaria, 10(2), 299-318.

Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants: do they really think differently.* MCB University Press, 9(6), 1-6.

Tondeur, J., Van Braak, J. y Valcke, M. (2007). *Curricula and the use of ICT in education: Two worlds apart?* British Journal of Educational Technology, 38(6), 962-976.

# El efecto del rincón didáctico sobre el aprendizaje de las matemáticas



Autor(s): Araceli Luna Moctezuma  
Correo Electrónico: lunama.lep15@bine.mx  
Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Primaria  
Asesoras del trabajo: Mtra. Yraí Jael Reyes Ruiz  
y Mtra. Fany Ortiz Muñoz  
Institución: Benemérito instituto Normal del estado  
“General Juan Crisóstomo Bonilla”  
Línea de investigación: Procesos matemáticos

En la Propuesta Educativa Multigrado (PEM), el rincón didáctico es una estrategia sugerida para los docentes que laboran en escuelas de organización multigrado, es decir que atienden a más de un grado en un mismo ciclo escolar y que en consecuencia necesitan organizar espacios que les permitan cubrir con los requerimientos que demanda el plan de estudios de educación básica.

En esta investigación al rincón didáctico se le dio una intencionalidad específica, la cual fue apoyar el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos de primer grado, que consistió en diseñar secuencias didácticas que incluyeron actividades de cierre para que los alumnos hicieran uso del rincón didáctico en tiempos designados. Estas actividades se conformaron de acuerdo a los trayectos de la asignatura de matemáticas, considerando el plan de estudios 2017.

La implementación del rincón didáctico propició un espacio de entretenimiento y aprendizaje, destacando el interés de los alumnos por participar en él, el uso cotidiano del rincón didáctico les permitió a los alumnos desarrollar habilidades matemáticas, que impactaron no solo en sus aprendizajes, sino también en el desarrollo de otros aspectos.

## Palabras clave

Rincón didáctico  
Aprendizaje  
Matemáticas

## Justificación

Las matemáticas son una disciplina importante para el desarrollo intelectual de todo ser humano, representa un área de oportunidad para mejorar los procesos implicados, por lo tanto surge la necesidad de apoyar el aprendizaje de las matemáticas

en los alumnos de primer grado desde un enfoque dinámico y creativo a través de un rincón didáctico que les brinde un espacio de aprendizaje.

### Planteamiento del Problema

Para lograr identificar la problemática detonante de la investigación, se inició con un análisis de Fortalezas, Oportunidades y Amenazas (FODA) que permitió definir y jerarquizar las áreas de oportunidad, de este análisis se recuperan las Debilidades como parte de los factores internos del grupo, teniendo cinco puntos principales: 1. No todos los alumnos están al mismo nivel en lectura, escritura y matemáticas después del preescolar. 2. Dificultad para el trabajo colaborativo y de equipo. 3. La participación de los alumnos en las clases es casi nula. 4. Adquieren limitadamente los aprendizajes de matemáticas. 5. Muestran poco interés a las clases de matemáticas. De acuerdo al análisis de la matriz de jerarquización el problema queda enunciado de la siguiente manera:

Los alumnos de primer grado grupo A de la escuela primaria federal Carmen Serdán adquieren limitadamente los aprendizajes de la asignatura de matemáticas.

El cual se plantea con la pregunta:

¿Cuál es el efecto del uso del rincón didáctico en el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos del Primer grado grupo "A" de la escuela Primaria Federal Carmen Serdán?

### Objetivo General

Determinar el efecto del rincón didáctico sobre el aprendizaje de las matemáticas en los alumnos de primer grado grupo A

### Objetivos específicos

1) Diagnosticar el desempeño académico matemático de los alumnos del primer grado grupo A.

2) Diseñar un rincón didáctico dentro del aula que contenga actividades dinámicas y creativas adaptadas a los trayectos de la asignatura de matemáticas.

3) Implementar el rincón didáctico dentro del aula para que el alumno pueda darle uso, como parte de las actividades de las sesiones de matemáticas.

4) Evaluar el efecto de la aplicación del rincón didáctico en el aprendizaje de las matemáticas

### Preguntas de investigación

1.- ¿Cuáles es el nivel académico matemático de los alumnos de primer grado grupo "A" al inicio del ciclo escolar?

2.- ¿Qué actividades dinámicas y creativas se pueden adaptar a los trayectos de la asignatura de matemáticas para diseñar un rincón didáctico?

3.- ¿Cómo implementar el uso del rincón didáctico a partir actividades de las sesiones de matemáticas?

4.- ¿Qué relación existe entre el nivel académico de los alumnos y el uso del rincón didáctico?

### Fundamentación Teórica

#### Los rincones didácticos

Acevedo, (2000) dice que en la etapa de educación infantil, la organización del aula por rincones de trabajo es una práctica usada para favorecer la enseñanza y el aprendizaje.

Usar el rincón didáctico permite a los alumnos formar lazos de trabajo individual y colaborativo, a resolver situaciones problemáticas, razonar y pensar asertivamente, ya que se trata de un espacio de convivencia y aprendizaje.

### Los materiales del rincón didáctico.

El rincón didáctico contiene diversas actividades que pretenden llamar la atención del alumno y les permite salir de la rutina escolar, les brinda experiencias de trabajo colaborativo y la facilidad de aprender sin importar cuantas veces se equivoque favoreciendo el aprendizaje entre pares.

### El aprendizaje en los niños de primer grado.

En el primer grado de la educación primaria los niños se encuentran entre los 6 y 7 años de edad por lo tanto, según las etapas de Piaget se están en la pre-operacional que abarca de los 2 a los 7 años y se refiere al niño como intuitivo ya que puede usar símbolos y palabras para pensar en la solución de algún problema, su pensamiento aún está limitado por la rigidez y el egocentrismo. Celestín Freinet plasma en su filosofía que el aprendizaje es efectivo a partir de las experiencias propias de cada estudiante. El principio de cooperación puede ser maestro-alumno o alumno-alumno y es también una estrategia de aprendizaje basado en compartir experiencias a través del diálogo.

### Metodología

La metodología que siguió ese trabajo fue de corte cuantitativo se centró en el efecto del uso del rincón didáctico sobre el aprendizaje de las matemáticas, el diseño fue cuasi experimental por dos razones principales, la primera es que existió una intervención la cual se basó en la causa y efecto de las variables establecidas y el segundo está relacionado con la conformación del grupo experimental, el cual fue integrado de forma ajena al interés de la investigación.

El alcance de la investigación fue correlacional y explicativo, se comprobó la relación entre las variables involucradas y explicación de la misma.

### Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

La población considerada en la investigación fueron los tres grupos de primer grado de la escuela primaria federal Carmen Serdán. La muestra estuvo conformada por 30 alumnos del primer grado grupo A.

El instrumento que se utilizó para la recolección de datos, fue el diario de clase basado en el análisis propuesto por Valverde (1993), el cual destaca el descubrimiento de hallazgos importantes, la interpretación y el impacto de la experiencia durante la implementación del rincón didáctico.

Para lograr un alcance correlacional se realizaron el pre y post-test; así como escalas Likert para valorar el impacto del rincón y de los aprendizajes.

### Proceso de intervención

El rincón didáctico fue colocado en un área estratégica dentro del aula ya que contaba con el espacio suficiente, buena iluminación y ventilación, además se colocaron tapetes de foami para mayor comodidad de los niños.

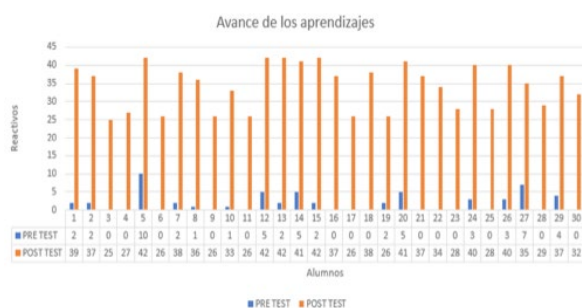
Durante las semanas de práctica profesional se incorporaron diferentes actividades de reforzamiento matemático al rincón didáctico relacionadas con cada uno de los trayectos, las cuales permanecieron todas las jornadas de práctica para que los alumnos hicieran uso las veces que quisieran. Las actividades que los alumnos realizaron en el rincón didáctico se enfocaron a la utilización de materiales y juegos como: lince, diario de grupo, calendario semanal, palitos largos y cortos, libreta de arte, serpientes y escaleras y tabla de unidades y decenas.

Los alumnos asistían al rincón didáctico y hacían uso del mismo siempre y cuando cumplieran con los acuerdos del aula, lo cual también aportó a la mejora del trabajo grupal.

### Análisis e interpretación de resultados

Una vez realizada la implementación de la propuesta, fue necesario rescatar tres aspectos fundamentales de este estudio, el primero conocer los avances de los aprendizajes de matemáticas mediante la aplicación del instrumento pre y post-test, el segundo es la evaluación realizada al uso del rincón didáctico, por último conocer el efecto correlacional de las variables implicadas.

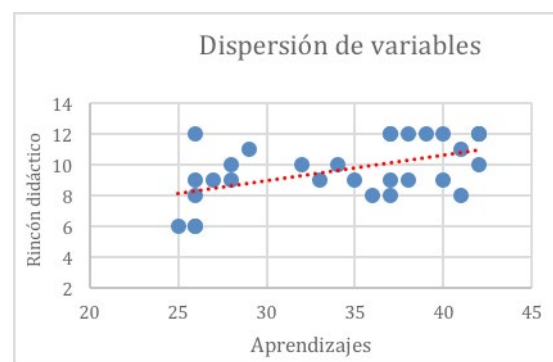
El siguiente gráfico muestra un comparativo del avance de los aprendizajes obtenidos en las pruebas pre y post, donde se evaluaron los siguientes aspectos: recolección y registro de datos, secuencias de sucesos en el tiempo, composición y descomposición de figuras geométricas, explorar longitudes y numeración hasta 50. El instrumento fue aplicado a 30 alumnos, con una ponderación máxima de los aspectos a valorar de 42 puntos, el promedio obtenido en el pre test fue de 1.86 y del post test de 34.33 se observa un impacto significativo en la consolidación de aprendizajes matemáticos ya que todos los alumnos tuvieron un avance constante, inclusive 18 alumnos alcanzaron puntajes arriba de la media.



A continuación se muestra un gráfico poligonal de la implementación y uso del rincón didáctico, donde se valoraron aspectos como la participación, trabajo individual y de equipo, además de la realización de las actividades propuestas, 9 alumnos alcanzaron la frecuencia máxima de 12 puntos y todos los alumnos hicieron uso del rincón didáctico por lo menos 6 veces.



El análisis del efecto del rincón didáctico sobre los aprendizajes fue realizado mediante un estudio de datos que se basó en la utilización de varias herramientas estadísticas que permitieron valorar los resultados: a) medias o promedios para tener un parámetro central b) el coeficiente de correlación de Pearson para cuantificar la variación entre las dos variables, c) el coeficiente de determinación para indicar el porcentaje de la variación de una variable debido a la variación de la otra.



El diagrama anterior muestra el comportamiento de las variables con respecto a su dispersión, se observa que la nube de puntos tiende hacia una correlación positiva de acuerdo con los patrones del modelo. Cabe recordar que el coeficiente de correlación fluctúa entre  $-1 \leq \rho \leq 1$  siendo 1 una correlación positiva perfecta, 0 una correlación nula y -1 una correlación negativa perfecta.

| Alu-<br>mnos | Prome-<br>dio<br>Aprendi-<br>zajes | Prome-<br>dio<br>Rincó<br>n<br>Didácti<br>co | Coefi-<br>ciente<br>de<br>Pearso<br>n | Coeficien-<br>te de<br>Determina<br>ción |
|--------------|------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------------------------|------------------------------------------|
| 30           | 34.33                              | 9.73                                         | 0.53                                  | 0.28                                     |

De acuerdo a la metodología descrita, los resultados arrojados permitieron identificar la relación entre las dos variables de estudio, estadísticamente indicado con un coeficiente de 0.53 y un coeficiente de determinación del 28%.

### Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos se concluye que sí existe una correlación lineal entre las variables del avance de los aprendizajes de las matemáticas con respecto al rincón didáctico.

Además, gracias a la implementación del rincón didáctico se detectaron otros beneficios para los alumnos: desarrollaron habilidades matemáticas a partir del aprendizaje entre pares, se propició el trabajo colaborativo, organizaron y cuidaron el espacio de trabajo, aprendieron a autorregular su conducta y se motivaron al trabajo.

### Agradecimiento

A la escuela primaria Federal Carmen Serdán por la experiencia brindada.

### Fuentes de consulta

Dirección General del Desarrollo Curricular, SEP (2018). *Análisis FODA*. Recuperado de <https://basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201802/201802-RSC-gLMenOimo3-PresentacionAnalisisdeFODA-Preescolar.pdf>.

Freire, P. *En Experiencias Educativas*, (2011). Recuperado <http://paradigmaeducativo35.blogspot.com/2011/10/paulo-freire-definicion-de-escuela.html>.

Ganaza, M. I. (2001). *Evaluar los rincones: una práctica para la mejora de la calidad en las aulas de educación infantil*. Aula de Infantil 2, 4. Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2014/05/evaluar-los-rincones-una-practica-para-mejorar-la-calidad-en-las-aulas-de-educacion-infantil.pdf>.

Hernández, S. R., Fernández, C. C., Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la investigación (sexta edición)*. D.F. México. Mc Graw Hill Education.

INEGI (2010), Censo de Población y Vivienda, *Junta Auxiliar San Jerónimo Caleras*. Recuperado de [file:///C:/Users/lenovo/Desktop/inegi\\_san\\_jeronimo\\_caleras.pdf](file:///C:/Users/lenovo/Desktop/inegi_san_jeronimo_caleras.pdf).

Morín, A. (2017). *Pilares del desarrollo típicos de estudiantes de primer grado*. Recuperado de <https://www.understood.org/es-mx/learning-attention-issues/signs-symptoms/developmental-milestones/developmental-milestones-for-typical-first-graders>.

Nieto, B. M. (1990). *El juego como recurso*

***didáctico: una reflexión educativa.*** Palencia. (113-122) Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8720/1/Tabanque-1990-6-ElJuegoComoRecursoDidactico.pdf>.

Solá, M. J. (1975). ***Higiene Escolar, de acuerdo con los programas de enseñanza normal.*** México. Trillas.

Vicente, R., López, M., Vallés, C., (2014). ***Los rincones de trabajo como estrategia en la formación de maestros para la enseñanza de ciencias y su didáctica.*** (23).

Valverde, L. A. (1993). ***El diario de campo.*** *Revista Trabajo Social.* (308 – 318).

# Implementación de actividades lúdicas para reforzar la resolución de operaciones básicas

Autor (s): Karla Gemma Itzel González Carrera  
Correo Electrónico: karla.g.carrera15@gmail.com

Carlos Alberto Ortiz Taxilaga

Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Primaria

Institución: Universidad La Salle Puebla

Línea de Investigación: Procesos matemáticos



La resolución de operaciones básicas no es funcional únicamente en el aula de clases, sino también en la vida diaria; por lo que desarrollar esta capacidad es imperante para poder desenvolverse en la realidad y el contexto en el que se está inmerso; sin embargo, muchas veces se tienen dificultades para resolverlas y asimilarlas correctamente, esto se da con regularidad en educación primaria cuando los educandos no saben cómo contestar una cuenta aritmética, lo cual retrasa su aprendizaje; en el presente proyecto de investigación se propone una estrategia con la cual se pretende dar una solución viable a esta problemática, al implementar actividades lúdicas en la asignatura de matemáticas se busca lograr que los estudiantes sean capaces y competentes de resolver exitosamente operaciones básicas.

## Palabras clave

Actividades lúdicas

Operaciones básicas

## Justificación

Las matemáticas son consideradas como una ciencia “difícil”, “aburrida”, “tediosa”, “monótona” e incluso “traumática” ya que muchas veces su enseñanza no permite que el alumno pueda desarrollar sus capacidades de razonamiento mediante actividades que llamen su atención y le motiven a aprender. Por ello, la implementación de actividades lúdicas para favorecer y reforzar la resolución de operaciones básicas pretende incrementar el interés de los alumnos y generar una actitud positiva hacia las matemáticas, ya que la adquisición y asimilación del aprendizaje no se limita a usar mecánicamente las operaciones básicas, sino que realmente se les da significado y correcta aplicación en las tareas diarias que se desempeñan.

## Planteamiento del problema

Ante esta situación que impide que los alumnos exploten sus capacidades de manera plena, perjudicando así su aprendizaje y desarrollo integral, se plantea el siguiente problema:

¿Será posible desarrollar la capacidad

resolutiva de operaciones básicas mediante un taller en el que se apliquen actividades lúdicas para favorecer el pensamiento matemático de los alumnos de 4° "B" de la Escuela Primaria "Profesor Rafael Águila Rosas"?

### **Objetivo General**

Desarrollar la capacidad resolutiva de operaciones básicas mediante actividades lúdicas para favorecer el pensamiento matemático de los alumnos de 4° "B".

### **Objetivos Particulares**

Diseñar actividades lúdicas utilizando el enfoque de la asignatura de matemáticas para desarrollar la capacidad resolutiva de operaciones básicas.

Aplicar un taller empleando actividades lúdicas para estimular el pensamiento matemático.

Evaluar el pensamiento matemático a través del taller para medir el nivel de logro de resolución en las operaciones básicas.

### **Preguntas de investigación**

¿De qué manera diseñar actividades lúdicas utilizando el enfoque de la asignatura de matemáticas desarrolla la capacidad resolutiva de operaciones básicas?

¿Qué impacto tiene aplicar un taller empleando actividades lúdicas para estimular el pensamiento matemático de los alumnos?

¿Por qué evaluar el pensamiento matemático a través del taller ayuda a medir el nivel de logro de resolución en las operaciones básicas?

### **Fundamentación teórica**

A lo largo de la historia, la asignatura de

matemáticas ha sido predominante en los planes y programas de educación en todo el mundo, su aprendizaje propicia la facultad de desarrollar habilidades cognitivas que permiten solucionar y enfrentar problemas de la vida diaria; sin embargo, esta asignatura se imparte de manera tradicional al no implementar actividades que motiven al estudiante a aprender.

Los juegos ayudan a construir una amplia red de dispositivos que permiten al niño la asimilación total de la realidad, incorporándola para revivirla, dominarla, comprenderla y compensarla. (Piaget, 1964).

Las actividades lúdicas buscan reforzar la resolución de operaciones básicas, de manera que sea capaz de aplicarlas en su vida cotidiana al elegir adecuadamente cuál debe emplear para resolver un problema en las tareas que desempeña dentro y fuera del aula. Gutiérrez (2009) define juegos matemáticos como el material didáctico usado para reforzar y apoyar las habilidades de la concentración y razonamiento lógico, analítico, sintético de cada individuo, mediante la interacción entretenida de objetos que nos ayuden a realizar esta actividad. Por tanto, la implementación de actividades lúdicas en el proceso de aprendizaje-enseñanza permite que el estudiante construya su conocimiento a través del juego y en el juego mismo, desarrollando sus capacidades cognitivas, sociales y personales.

### **Metodología de investigación**

La metodología es el conjunto de procedimientos, estrategias y enfoques que se aplican sistemáticamente en la realización de un estudio o investigación, estos pueden realizarse desde dos paradigmas metodológicos, los cuales son: cuantitativo y cualitativo.

En el presente trabajo se aborda el enfoque cuantitativo, ya que se realizó un procedimiento de recolección de datos contables y estadísticos para analizarlos y comparar los resultados obtenidos al inicio y el final de la intervención didáctica.

De acuerdo a las características esta investigación, se siguió la línea del diseño experimental con enfoque pre-experimental categorizado a la implementación de un pre-test – post-test en un solo grupo, esto debido a que el grado de control que se tiene en la intervención es mínimo y la selección de los sujetos no es aleatoria.

### Sujetos de estudio

La Escuela Primaria Vespertina “Profr. Rafael Águila Rosas”, cuenta con 16 grupos que reciben atención académica y educativa en los distintos ciclos y niveles escolares; uno de estos grupos es 4° grado, grupo “B”, que está conformado por 18 educandos, 11 mujeres y 7 hombres.

El canal de aprendizaje predominante en el grupo es el visual, seguido por el kinestésico y, por último, el auditivo; por lo que en las planeaciones deben incluirse tareas que involucren los tres canales para que todos los estudiantes sean partícipes de la construcción del conocimiento. Su estilo de trabajo predominante es activo, requieren realizar múltiples actividades que llamen su atención y los mantengan ocupados.

### Instrumentos aplicados

Se implementaron instrumentos que coadyuvaron a la recolección de datos estadísticos para el diseño de la propuesta de intervención. A continuación, se hace mención de ellos.

### Examen de operaciones básicas

Se aplicó una prueba objetiva conformada

por 30 ítems, con la finalidad de analizar y cuantificar estadísticamente los datos que muestran el dominio que los estudiantes tienen al resolver operaciones básicas.

### Lista de cotejo

Permite revisar los aprendizajes, habilidades y destrezas obtenidas al final de la aplicación de una ficha del taller de intervención.

### Escala Likert

Es una herramienta para evaluar los procedimientos y actitudes de los estudiantes al finalizar un nivel del taller.

### Proceso de intervención

Se implementó el taller “Matemáticamente, juego me divierto ¡y aprendo!, cuyo objetivo primordial es favorecer y reforzar la resolución de operaciones básicas a través de actividades lúdicas y el pensamiento matemático. El taller está constituido de 20 fichas y está dividido en tres niveles: básico (fichas 1 a 6), intermedio (fichas 7 a 13) y avanzado (fichas 14 a 20).

Estas fichas abarcan contenidos matemáticos en relación a las operaciones básicas y su resolución a través de diversos juegos y actividades lúdicas para estimular su aprendizaje de manera significativa.

### Análisis e interpretación de resultados

En la aplicación del pre-test (examen de operaciones básicas), se obtuvieron los siguientes resultados:



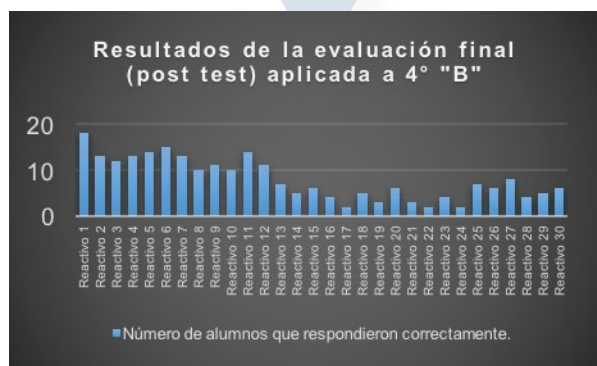
- El 100% de los alumnos adquirió notas reprobatorias en el examen, siendo 10 aciertos el puntaje más alto en todo el grupo.

- Se observa que en los reactivos 16-27 (correspondientes a resolución de multiplicaciones y divisiones) ningún alumno pudo contestar correctamente.

- El 55.5% de los estudiantes dominan parcialmente la resolución de sumas y restas básicas, como puede observarse en los reactivos 1,6, 7, 8, 9 y 10.

Al finalizar la intervención, se aplicó el mismo examen como post-test para comparar los resultados obtenidos al inicio y al final de la implementación del taller y de esta manera, verificar el avance alcanzado por los estudiantes en el dominio de la resolución de operaciones básicas.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:



Calificaciones aprobatorias (mayores de 6). Siendo 21 aciertos el puntaje más alto en todo el grupo.

- En la resolución de problemas casi todos los alumnos eligieron correctamente la respuesta que daba resolución a la interrogante.

- Aún persisten dificultades para resolver operaciones correspondientes a multiplicación y división, como puede

observarse en los incisos 16-27; sin embargo, se observa cierta mejoría de algunos educandos que contestaron correctamente.

## Conclusiones

Al realizar la comparación de los resultados obtenidos antes y después de la intervención didáctica, se concluye lo siguiente:

- Después de implementar el taller "Matemática-mente: juego, me divierto y ¡aprendo!" se observaron resultados favorables en la resolución de operaciones básicas por parte de los estudiantes de 4° "B".

- Las actividades lúdicas son una herramienta eficaz para llamar la atención de los educandos y así, lograr que el proceso de aprendizaje-enseñanza sea significativo dentro y fuera del aula.

- Implementar acertijos, ejercicios de razonamiento y juegos de patio en el aula de clase, permite que la asimilación del conocimiento se produzca con mayor facilidad, promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes.

- La hipótesis planteada pudo comprobarse al verificar que el uso de actividades lúdicas favorece el aprendizaje de los educandos.

## Agradecimientos

A la Universidad La Salle Puebla por ser el pilar de mi formación como docente.

A la Escuela Primaria "Profr. Rafael Águila Rosas" y a la plantilla docente permitirme efectuar mis prácticas profesionales en su honorable Institución.

Al departamento de Investigación de la ULSA Puebla por esta oportunidad de poder

profundizar en temas de investigación e innovación educativa.

### **Fuentes de consulta**

Bosch, M. (2012). *Apuntes teóricos sobre el pensamiento matemático y multiplicativo en los primeros niveles*. Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia, 1.

Corbalán, F. y Deulofeu, J. (1996). *Juegos manipulativos en la enseñanza de las matemáticas*. UNO, Revista de Didáctica de las Matemáticas, 7. Págs. 71-80.

Gutiérrez, A. (2009). *Los juegos educativos en la educación primaria*. Revista Educación Matemática. p. 22-24.

Guzmán, M. (1984). *Juegos matemáticos en la enseñanza*. 30 de octubre del 2018, de Actas de las IV Jornadas sobre Aprendizaje y Enseñanza de las Matemáticas Sitio web: [http://www.cva.itesm.mx/biblioteca/pagina\\_con\\_formato\\_version\\_oct/apaweb.html](http://www.cva.itesm.mx/biblioteca/pagina_con_formato_version_oct/apaweb.html)

Grupo Internacional de Libreros, S.A. de C.V. (2003). *Diccionario de las ciencias de la educación*. México: Gil Editores.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books.

Ibañez, R. (2016). *El origen de los signos matemáticos*. Recuperado 30 de octubre del 2018, de Cultura científica Sitio web: <https://culturacientifica.com/2016/01/27/el-origen-de-los-signos-matematicos/>

Mastachi, M. (2015). *Aprendizaje de las Operaciones Básicas en Aritmética a través de la Resolución de Problemas*. México: Universidad Veracruzana.

Muñiz, L., Alonso, P & Rodríguez, L. (2014). *El*

*uso de los juegos como recurso didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de las Matemáticas: estudio de una experiencia innovadora*. Revista Iberoamericana de educación matemática, 39, 19-33.

Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. España. Editorial Labor, S.A

Sarmiento, M. (2007). *La enseñanza de las matemáticas y las NTIC. Una estrategia de formación permanente*. Madrid: Universitat Rovira I Virgili. Departament de Pedagogia.

Universitat de Valencia. (1997). *Teoría del Desarrollo Cognitivo*. Recuperado 30 de octubre del 2018, de Universitat de Valencia Sitio web: [http://www.cva.itesm.mx/biblioteca/pagina\\_con\\_formato\\_version\\_oct/apaweb.html](http://www.cva.itesm.mx/biblioteca/pagina_con_formato_version_oct/apaweb.html)



## Métodos de enseñanza para la competencia lectora de niños en primero de primaria

Autor (s): Virginia Díaz Leyva  
Correo Electrónico: vicky.avyel@gmail.com  
Nivel Educativo: Estudiante de Sexto semestre de la Licenciatura en Educación  
Institución: Universidad La Salle Oaxaca  
Línea de Investigación: Competencia lectora

La lectura es una fuente importante para los aprendizajes que se adquieren en la escuela y que influye en el desempeño escolar de un estudiante. Este trabajo pretende analizar los métodos de lectura utilizados por el profesor para desarrollar la competencia lectora de alumnos de primer grado de primaria, pues es cuando se aprende principalmente volviendo este proceso para algunos algo difícil y complejo, mientras para otros, fácil y divertido, lo que depende en gran medida de las estrategias pertinentes de enseñanza. De acuerdo con el INEGI una parte de la población no sabe leer ni escribir, siendo estos dos conocimientos los más importantes en el contexto social y educativo, porque a través de ella el ser humano se manifiesta en un lenguaje con la finalidad de llevar una comunicación fluida y sin problemas de comprensión.

Para este trabajo se recurre a una institución educativa nivel primaria para poder llevar a cabo la investigación con un enfoque metodológico cuantitativo de alcance descriptivo, se aplica la técnica de observación y dentro de ella se utilizó como

instrumento una guía con escalamiento Likert donde se midieron la reacción de los alumnos acerca de los métodos de lectura. Al final de la investigación se concluyó los métodos utilizados por el docente no varían, sino que al parecer coinciden en la frecuencia de implementación dentro del salón clase, debido a que los resultados son casi iguales. Lo que afirma que se hace una combinación de los métodos mencionados anteriormente.

### Palabras clave

Métodos  
Enseñanza  
Competencia lectora  
Educación primaria

### Justificación

Desde que se crean las instituciones educativas uno de sus objetivos fundamentales e importantes es enseñar a leer y escribir, ya que estas habilidades están presentes en diferentes situaciones de la vida cotidiana, pues forma parte la cultura y permite, las relaciones interpersonales. Por lo tanto, aprender a leer se puede considerar

como una competencia que no sólo a un niño le abrirá las puertas para aprender, conocer y saber más, sino que, además, incluso puede ser determinante para su buen desempeño en los años escolares posteriores, pues de ello depende la comprensión de temas, el descifrado de los mensajes de los textos o hasta en su caso, la comunicación adecuada con los demás. Si bien es cierto, cuando un niño ingresa a primer grado de primaria, ya trae consigo ciertas habilidades que ha adquirido en el nivel preescolar, por lo que la tarea del profesor es ayudar a fortalecerlas hasta convertirlas en competencia lectora.

### Planteamiento del problema

El estado de Oaxaca se caracteriza por su riqueza cultural y lingüística. Sin embargo, a pesar de ello, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) afirma que 13 de cada 100 personas de 15 años y más, no saben leer ni escribir (2015). Otro dato revelador refiere a los resultados de la prueba internacional PISA es que denota la dificultad de los niños mexicanos de primaria para aprobar dicha evaluación en el área de lenguaje y comunicación ocupando el lugar 29. Esto se debe a diferentes factores, sin embargo, el docente es actor importante para que el proceso de aprendizaje áulico sea efectivo al ser responsable de escoger los métodos y estrategias que faciliten los aprendizajes esperados de los estudiantes (Backhoff, 2015.)

La razón de trabajar con este nivel es porque a partir de ese momento el proceso de enseñanza y aprendizaje es el más significativo para ir adquiriendo competencias que ayuden a desarrollar habilidades en el lenguaje y la comprensión lectora, por tal motivo debe realizarse acciones pedagógicas adecuadas o acordes para el estudiante.

La competencia lectora es la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad (como se citó en Gracida 2012, p.3).

### Objetivo general

Describir los métodos de lectura utilizados por los profesores de primer grado de primaria.

### Objetivos específicos

- Revisar los métodos de lectura existentes.
- Diseñar y aplicar una Guía con Escalamiento de Likert para observar el proceso de aprendizaje de la lectura en aulas del primer grado.
- Analizar estadísticamente los datos obtenidos y enlistar una serie de recomendaciones para mejorar los métodos de lectura empleados por los profesores observados.

### Preguntas de Investigación

¿Cuáles son los métodos de lectura utilizados por los profesores de primer grado de primaria?

Preguntas secundarias

¿Qué habilidades se requieren para la competencia lectora?

¿Qué materiales didácticos se usan para la enseñanza de la lectura?

### Fundamentación teórica

Al plantearse la elección de un método de lectura es importante tener presente que no hay uno que sea infaliblemente el mejor para los niños y niñas. En todo momento es

necesario recordar que cada alumno posee características intelectuales y personales distintas, por lo que en un mismo grupo hay necesidad de utilizar métodos combinados, los cuales de acuerdo a Reyes (2015) son las siguientes:

a) Método alfabético: a través de éste, primero se enseña en orden alfabético el nombre de las letras mayúsculas y minúsculas. Luego se combinan como sílabas (ab, ac, ad...ba, be...), y se prosigue con combinaciones de tres, cuatro y hasta cinco letras sin sentido.

Finalmente, se unían sílabas y palabras para formar oraciones. Este método se empleaba anteriormente, favoreciendo aprendizaje por repetición y memoria.

b) Método fónico: éste se basa en la suposición de que la palabra se forma pronunciando rápidamente el sonido de las letras y no su nombre. Propone, asimismo, que una vez que los niños han aprendido esos sonidos, deben combinarlos en sílabas y palabras y luego en elementos lingüísticos más importantes.

c) Método global analítico: se caracteriza porque el docente presenta oraciones o frases al niño, después las descompone en sílabas, consonantes y vocales.

d) Método silabeo: éste es el más usado en la actualidad, pues la enseñanza de la lecto-escritura se basa en la aplicación en los primeros grados de Educación Básica. Los maestros aplican esta estrategia para iniciar a los niños en el dominio de las primeras letras o sonidos y de allí siguen con la grafía.

Para Ferreiro este procedimiento es descrito como “el período de mayor importancia evolutiva, pues cada letra vale

por una sílaba” (como se citó en Reyes 2015, p. 66). Con este método el niño considera que cada letra oral corresponde a una sílaba en la escritura, y así aprende a convivir con la estrategia del aprendizaje.

### Metodología

Este estudio de tipo descriptivo, mediante el enfoque cuantitativo, analizó el tipo y cantidad métodos de lectura y frecuencia de uso por los profesores de primero de primaria para promover la competencia lectora.

Cabe mencionar que el estudio es transversal, pues los resultados obtenidos refieren al ciclo escolar agosto- diciembre 2018 en el que se realizó la recolección de datos.

### Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

Se realizaron tres observaciones, de tipo no participativo en la única aula del primer grado con la que cuenta la Escuela Primaria Revolución ubicado en la comunidad de San Agustín de la Juntas, Oaxaca, integrado por 20 alumnos. La institución educativa fue creada por la Casa Hogar Benito Juárez dentro de sus instalaciones al tener como necesidad dar educación a los niños y jóvenes que viven ahí, con el tiempo fueron aceptando a niños externos que se encuentran cerca de la institución. Los docentes que imparten las clases en cada uno de los niveles tienen estudios nivel licenciatura en pedagogía y ciencias de la educación. Esta unidad de análisis fue elegida de manera no probabilística por conveniencia por encontrarse la investigadora en ese momento realizando actividades de otras materias de la licenciatura en dicha institución educativa.

Para las observaciones se diseñó una guía de observación con Escalamiento de Likert donde se redactaron 20 ítems en forma

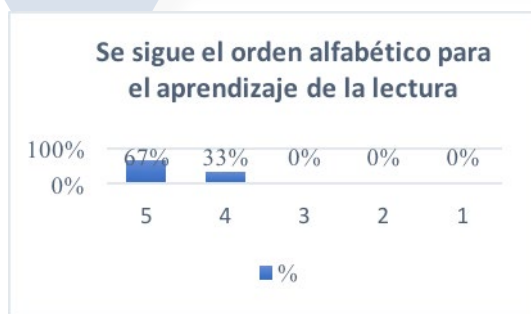
afirmativa, de acuerdo con los métodos de lectura (alfabético, fónico, silabeo y global), que permitieron medir la reacción de los alumnos en cinco categorías de acuerdo a la frecuencia de los ítems observados, las cuales de antemano se les asignó un valor número para facilitar el análisis de datos y como última columna esta la de observaciones.

### Proceso de intervención

Se realiza una observación durante tres días los días miércoles, jueves y viernes de 9:00 a 11:00 am. Se lleva la guía en donde registra la información en cinco categorías (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca) de acuerdo a la frecuencia de los ítems observados.

### Análisis e interpretación de resultados

Se puede notar en la gráfica que el



docente sigue un orden alfabético para la enseñanza y aprendizaje de la lectura en las aulas de la institución. Que corresponde a un 67 %, y el 33 % indica que en ocasiones ya no se sigue el orden.

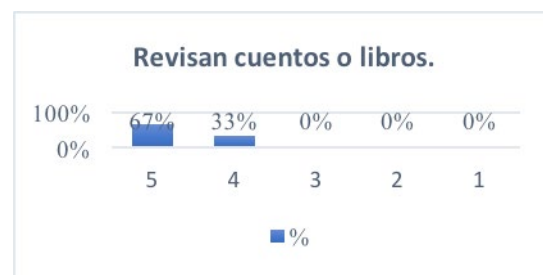
Se obtuvo que el docente siempre emplea ilustraciones para la pronunciación de las consonantes dentro de su salón de clases, que equivale el 100%



Para poder enseñar a leer el docente utiliza el silabario siempre como material para el buen aprendizaje de lectura en su aula.



El 67% indica que los alumnos revisan cuentos o libros juntamente con la maestra o de forma individual, para ir socializando y conociendo palabras. Sin embargo, el 33% no tiene entusiasmo por revisar cuentos o libros.



## Conclusiones

Una de las formas en cómo adquirir la lectura en los alumnos de primer grado de primaria es a través de la información escrita en los libros, láminas con ilustraciones y otros materiales que proporcione el docente dentro del aula. Se observó que se implementan diferentes estrategias o métodos que inciten a leer y llevarlo a la práctica para lograr un mejor aprovechamiento académico.

Por ello, se notó que el docente hace una combinación de los métodos (alfabético, fónico, silabeo y global) ocasiona un método ecléctico, donde recupera las ventajas de éstos para favorecer la competencia lectora.

Con este método el docente está logrando la adquisición de lectura en los niños, porque ya empiezan a descifrar palabras que van encontrando dentro de los libros de texto o en las actividades en donde requieran de lectura.

## Agradecimientos

Directivo y maestra de grupo de la Escuela Primaria Revolución por abrir las puertas de la institución para realizar la recolección de datos de esta investigación.

Maestra Maricarmen de la Cerda Robles por confiar en esta investigación, revisarla y corregirla durante su desarrollo.

## Fuentes de consulta

Backhoff, E. (2015). *Resultados de México en PISA*. Recuperado de <https://www.eluniversal.com.mx/entrada-de-opinion/articulo/eduardo-backhoffescudero/nacion/2016/12/7/resultados-de-mexico-en-pisa>.

Gracida, M. (2012). *Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. INEE. México

Hernández, R. Fernández, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México, McGraw-Hill.

INEGI (2015). *Educación*. Recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/oax/poblacion/educacion.aspx?tema=me&e=20>

Reyes, T. (2015). *Aplicación de las actividades lúdicas en el aprendizaje de las lecturas en niños de educación primaria*. Venezuela: UCOPress.

Sn. (2014). *Revista de educación y cultura: Rezago educativo*. Recuperado de <http://www.educacionyculturaaz.com/articulos-az/oaxaca-2o-lugar-a-nivel-nacional-en-rezago-educativo>.

Secretaría de Educación Pública (2011). *Programa de estudios 2011: Primer Grado de Primaria*. México.

Faas, A. (2017). *Psicología del desarrollo de la niñez*. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com>

## Actividades lúdicas para fortalecer la motivación en Ciencias III énfasis en Química en Tercer Grado

Autor(s): Juan Carlos Guevara Meneses  
Mtra. María Soledad Luna Salgado

Correo Electrónico: Juanguevara2425@gmail.com

Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Secundaria  
con Especialidad en Telesecundaria

Institución de adscripción: Benemérito Instituto  
Normal del Estado Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”

Línea de investigación inscrita: Estrategias de aprendizaje  
en los diversos campos formativos



Actualmente, los alumnos tienen diferentes experiencias acerca de la Química ya que es una asignatura que les resulta en su gran mayoría complicada, pues a varios de ellos se le hace tedioso comprender conceptos y fórmulas, provocando síntomas de desinterés para abordarla y no dedicarle el suficiente empeño a dicha disciplina. En gran parte de ésta problemática influyen los métodos de enseñanza que tuvieron los alumnos al iniciar el curso, pues como es bien sabido la asignatura según la currícula se lleva a cabo durante el tercer grado de secundaria enfatizando en Química es por ello que es de suma importancia saber qué tanto influyó la forma de enseñanza, así como la motivación hacia esta asignatura que a simple vista puede parecer compleja, pero con un poco de dedicación y creatividad es posible lograr una comprensión e interés en la misma.

En este trabajo se pretende analizar el proceso que se llevó a cabo, así como los resultados que se obtuvieron cuando se

modifica la forma de trabajo al que estaban acostumbrados. Enfatizando en lo dicho por Jiménez (1997) quien menciona que lo lúdico ayuda a la adquisición de saberes, la formación de la personalidad, es decir encierra una gama de actividades donde se cruza el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento; ya que es una forma de relacionarse en donde se produce disfrute, gozo, acompañado de actividades simbólicas e imaginarias con el juego.

### Palabras clave

Actividades lúdicas  
Motivación  
Química  
Interés  
Funcionalidad

### Justificación

Esta propuesta surge a partir del análisis en un periodo de práctica en la escuela telesecundaria “Aguiles Serdán Alatríste” en tercer grado en un contexto urbano en la

junta auxiliar de San Sebastián de Aparicio, Pue.

Para la elección de la propuesta se comenzó con una observación previa de lo que los alumnos realizaban en el aula, y con ayuda de un cuestionario, el cual sirvió para detectar cuál asignatura era la que menos les impactaba o les agradaba ya sea por la complejidad o por el simple hecho de tener una concepción inadecuada de esta disciplina y con la información recabada se llegó a la conclusión de que la asignatura de Química es en la que menos se enfocan y que su interés hacia ésta es negativo. Es donde surge la propuesta de fortalecer la motivación hacia la misma puesto que para que los alumnos les interese algo necesitan estar motivados.

Primero se implementó un examen diagnóstico sobre los contenidos abordados para concluir desde dónde era adecuado retomar, obteniendo los resultados se adecuaron las actividades lúdicas de acuerdo a los contenidos a abordar porque a los alumnos les interesaban las actividades en donde se relacionara el juego y qué mejor manera de hacerlo que con actividades lúdicas en donde las realicen sin esperar nada a cambio más que la gratitud y saber que mediante éstas están aprendiendo de una manera distinta y significativa.

Se realizaron diversas actividades para introducir a la asignatura sin la necesidad de realizar lo que tradicionalmente se hace al estudiar cualquier disciplina y más en este nivel (sacar el libro, atender las indicaciones del docente, copiar y realizar algún producto de aprendizaje). Es preciso que los alumnos reconozcan la importancia y funcionalidad que tiene ésta en su vida, mostrándoles un panorama distinto al que están acostumbrados acerca de la Química,

debido a que en la actualidad se requiere de una infinidad de suministros que día con día ocupamos como es en la alimentación, medicamentos, así como diversos productos; haciéndolos reflexionar acerca de que en todo lo que nos rodea (las cosas a las que estamos expuestos diariamente, lo que tiene un lugar en el espacio) está involucrada la Química, llamando su interés a través de actividades lúdicas. De este modo el propósito es propiciar la motivación que tienen hacia esta ciencia, pero fortaleciéndola además a través de la implementación de dichas actividades el aprendizaje de ciertos contenidos.

### Planteamiento del problema

Las actitudes que manifiestan los educandos ante la forma de trabajo que están acostumbrados a realizar en esta asignatura denota, pereza, flojera y aburrimiento; pero ¿Por qué sucede esto y como podríamos cambiar su perspectiva hacia esta asignatura?, esto se sabe gracias a que en la telesecundaria se aplicó un cuestionario como ya se mencionó para identificar qué disciplina es la que menos les agrada. En otras palabras, puedo decir que hay alumnos que no poseen los conocimientos previos necesarios, teniendo como consecuencia que al abordar un nuevo tema sientan inseguridad al participar; obligando a retomar nuevamente algunos de los temas trabajados con anterioridad, para que poco a poco vayan avanzando.

Es de suma importancia recalcar que existen otros factores que influyen en el aprovechamiento de la enseñanza tal es el caso de que a los alumnos no abordan la asignatura con el tiempo establecido que de acuerdo a la curricula nos señala, lo cual contradice lo marcado en el Plan de Estudios de Educación Básica (2011), este Plan especifica que se deben abarcar 6

horas a la semana y al no ser abordadas en su totalidad, se pretende aprovechar en un lapso de 2 horas, generando así lo conocido como enciclopedismo el cual no garantiza una adquisición correcta de los contenidos y solo los lleva a que la asignatura de Química sea de las menos preferidas puesto que se vuelve una de las más tediosas.

### Objetivos general

Fortalecer la motivación en la asignatura de Química a partir de la implementación de diversas actividades lúdicas, para interesar a los alumnos hacia esta disciplina y abordar los contenidos específicos de la misma.

### Objetivos específicos

- Diseñar actividades lúdicas que propicien la adquisición de los contenidos de la asignatura de Ciencias III (Énfasis en Química)
- Motivar a los alumnos a partir de dichas actividades para la adquisición de conocimientos.
- Analizar el impacto de las actividades lúdicas en la enseñanza de la Química.
- Reforzar la confianza y seguridad en sí mismo al momento de expresar sus opiniones e inquietudes ante el grupo.

### Preguntas de investigación

- ¿Qué son las actividades lúdicas?
- ¿Qué hace atractivo a un juego?
- ¿Cómo se relaciona esta propuesta con el enfoque de la asignatura Ciencias III (Énfasis en Química)?
- ¿Qué autores sustentan la actividad lúdica como una estrategia de enseñanza para cualquier disciplina?
- ¿Cuál es la planificación que se lleva para realizar estas actividades lúdicas y así garantizar un aprendizaje significativo en los alumnos?
- ¿Qué características debe tener el juego para ser una herramienta de aprendizaje?

- ¿Cuál es propósito de utilizar actividades lúdicas en cualquier asignatura?
- ¿Cómo evaluar el impacto de esta propuesta didáctica?

### Fundamentación del tema

Es importante dar a conocer los autores se sustenta con mayor peso la propuesta didáctica, ya que esto ayudará a tener una visión más amplia y una experiencia más enriquecedora, empezando por Jesús Alonso Tapia (1999) quien se enfoca en la motivación en el aula y Carlos Alberto Jiménez (2011) en las actividades lúdicas y su impacto en el aprendizaje.

### Metodología

El tipo de metodología empleada durante la práctica fue la investigación-acción, entendiendo esta como la define Lomax (1990) al señalar que la investigación-acción será la intervención del profesional en la práctica con el objetivo de mejorar, debido a que implica una indagación disciplinada y al final con la intención de favorecer la motivación y el interés hacia el estudio de la Química.

### Sujetos de estudio e instrumentos

Esta propuesta se llevó a cabo teniendo como principales actores a los alumnos del tercer año grupo D en la ya mencionada Escuela Telesecundaria "Aquiles Serdán Alatraste" para la realización de las actividades lúdicas. Los instrumentos utilizados principalmente para la indagación y recopilación de información fueron el diario de grupo, encuestas y examen diagnóstico, para identificar de esta manera los intereses y perspectivas que se tenían hacia la asignatura.

### Procesos de intervención

Desde el primer momento de la aplicación de la propuesta estuve en todo momento

para darle seguimiento y acompañamiento al avance que llevaban los alumnos, motivándolos a que siguieran adelante y mostrándoles que la disciplina de Ciencias énfasis en Química es muy interesante y fácil de comprender siempre y cuando uno también esté consciente de lo que quiera ser. Algunas de estas actividades puestas en práctica fueron: Traigo una carta para... (El cartero); Jenga Químico; Pintura (pinta y crea); 37 alumnos dijeron; Canción de los elementos químicos; Yo soy el elemento..., mismas que ayudaron a reforzar el contenido a aprender.

### **Análisis e interpretación de resultados**

Al implementar las actividades lúdicas se pudo percibir que para que el alumno se encuentre motivado completamente se requieren diversos factores como personales, escolares incluso psicológicos; al tratarse del uso de juegos para la adquisición de conocimientos fue posible notar que el estado anímico de la mayoría incrementaba durante la realización de éstas, inclusive eran evidentes las discusiones resultantes de cada nuevo tema, pues se había aumentado también su seguridad al participar, debido a que para que el educando construya su conocimiento es necesario que esté motivado para que logre su objetivo, del mismo modo Alonso (1999) menciona que en la comunidad escolar ellos deben sentirse, cómodos, seguros, en confianza y que a partir de lo que implemente el docente el alumno le encuentre sentido a lo que hace y de igual forma en donde los dicentes se sientan aceptados por las personas con las que interactúan para que estos puedan influir positivamente en su desarrollo.

Es importante resaltar que fue posible observar mediante un examen de conocimientos el avance logrado que, aunque no alcanzó los niveles esperados,

pues éste fue mínimo, el aumento de seguridad e interés en el alumno es lo que realmente deja una satisfacción pues si el alumno confía mayormente en sí mismo, es más fácil adquirir estrategias que aseguren el conocimiento lo cual se verá reflejado más adelante.

### **Conclusiones**

En muchas ocasiones la motivación pasa desapercibida durante el proceso enseñanza-aprendizaje, siendo ésta el factor principal para que se lleve a cabo dicho proceso, ya que cuando el alumno se encuentra motivado, automáticamente crece un interés por indagar más sobre cualquier disciplina; de la misma manera es importante la participación y apoyo del docente para el logro de los propósitos mediante la adecuación e implementación de diversas actividades con el fin de propiciar conocimientos significativos no solo dentro del aula sino también fuera del contexto escolar guiando así la forma en la que ellos mismos elaboren o descubran sus propios procesos de aprendizaje y estudio.

### **Agradecimientos**

A los alumnos de tercer grado grupo D de la escuela telesecundaria "Águiles Serdán Alatríste" por propiciar en la realización de las actividades, al maestro titular del grupo por el apoyo brindado durante la implementación de la propuesta, al directivo de la escuela por abrir las puertas de la misma y brindar la confianza para llevar a cabo mis prácticas dentro de un contexto real de trabajo, el cual permitió elaborar dicha investigación, y asesora por brindar las orientaciones pertinentes para la elaboración de la misma.

### **Fuentes de consulta**

Alonso, J. (1999). *Motivación y aprendizaje en la Enseñanza Secundaria*. En César Coll (coord.), *Psicología de la instrucción: la*

enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria, Barcelona, ICE-HORSORI (Cuadernos de formación del profesorado. Educación secundaria, 15), pp. 105-118.

Esteve, J. M. (1998). *La aventura de ser maestro*. Antología, Observación del proceso escolar". pp. 135-142. México

Dean, J. (1993). *El rol del maestro*, en La organización del aprendizaje en la educación primaria, Barcelona, Paidós (Temas de educación, 34), pp. 59-88.

Mayorga, V. (2002). *El funcionamiento de la escuela secundaria y las condiciones del trabajo docente*, en SEP, Escuela y Contexto Social. Observación del Proceso Escolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Secundaria. 1º y 2º semestres, México, pp. 27-32.

Zubillaga, A. C. (1998). *Los alumnos de secundaria ante la disciplina escolar*, en Gabriela Ynclán (comp.), Todo por hacer. Algunos problemas de la escuela secundaria, México, Patronato SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, pp. 150-168.

SEP. (2011). *Programa de Estudio*. Ciencias. México: SEP

SEP. (1999). *Plan de estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria*. México: SEP

Jiménez, C. (2011). *Dialogo con mi cerebro*. Printed in Colombia

Frola, P. (2011). *Creatividad en los equipos*. Centro de investigación Educativa y Capacitación Institucional S.C. 2011 México, D.F.

Sánchez, A. (1995). *Cómo incrementar el interés por la química*, en La enseñanza de la química en la escuela secundaria. Lecturas, México, SEP, pp. 259-263.



## El aprendizaje cooperativo como estrategia para favorecer el pensamiento matemático en un Primer Grado

Autor (s): Armando Mora Cabrera  
Correo Electrónico: moraca.leset15@bine.mx  
Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Secundaria  
con Especialidad en Telesecundaria  
Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado  
“General Juan Crisóstomo Bonilla”  
Línea de investigación: Estrategias de aprendizaje en los diversos  
campos formativos

**E**n esta ponencia se hará mención del cómo se trabajó el aprendizaje cooperativo en un grupo de primer año de secundaria, para ello este problema se atendió en la asignatura de matemáticas, en las siguientes líneas se dará a conocer esta investigación-acción, junto con los resultados obtenidos.

### Palabras clave

Aprendizaje cooperativo  
Pensamiento matemático  
Estrategia

### Justificación

El plan de estudios de 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria (SEP, 1999), nos muestra los documentos básicos para la formación inicial de profesores de educación secundaria, de tal forma que nos da a conocer los rasgos y competencias que debe poseer el docente de nuevo ingreso, dentro del; perfil de egreso las cuales se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas,

dominio de los propósitos y contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela. Estos cinco campos son de suma de importancia, se tienen que atender a lo largo del proceso y estos se trabajan semestre a semestre con la finalidad de que al concluir se cuente con los rasgos deseables.

A continuación, se describen los puntos que darán a conocer parte de lo que se atenderá en este documento, así como la información más importante de la cual he podido obtener algunas hipótesis del por qué existen diversas problemáticas en el grupo con el que me encuentro trabajando en este servicio social, para ello se inicia con el contexto de la zona en la que se encuentra

ubicada la escuela, además del contexto escolar donde se describen las áreas generales de la institución, y finalmente comentar sobre el desempeño de los estudiantes con los que trabajo y el cómo identifique la problemática más común de los estudiantes, de tal forma que también comento la manera en la que pretendo abordarlo, con la intención de que llegue haber una mejora con el grupo.

### Planteamiento del problema

En la apertura del nuevo ciclo escolar me correspondió estar presente en las actividades de bienvenida a los estudiantes, es por ello que en esa semana además de ser la presentación de las nuevas formas en las que se iba a trabajar, también fue una semana en la cual se realizaron diferentes pruebas diagnósticas las cuales fueron; comprensión lectora, velocidad lectora, valoración de autoestima, producción de textos, determinación del canal de aprendizaje y una evaluación de todas las asignaturas que se abordarían durante su primer semestre, es importante recalcar que los resultados no fueron los más idóneos, se presentaron demasiados problemas, uno de ellos es en la asignatura de Matemáticas el cual pretendo atender y fortalecer para que los estudiantes no sigan con ese problema que vienen arrastrando, de tal forma que lo voy a trabajar durante mi estancia en la institución, por lo tanto se plantea como mejorar específicamente el pensamiento matemático en los estudiantes de nivel secundaria.

¿Para que utilizar el aprendizaje cooperativo en la asignatura de matemáticas?

### Objetivos de investigación

Los objetivos que dirigieron la presente investigación se enuncian a continuación:

- Favorecer el pensamiento matemático a

través del aprendizaje cooperativo en un primer grado.

- Reforzar las operaciones básicas con el uso de juegos didácticos.
- Mejorar el ambiente de aprendizaje a través de la formación de equipos cooperativos.
- Resolver problemas matemáticos con el apoyo del aprendizaje cooperativo.
- Evaluar el impacto del aprendizaje cooperativo en el pensamiento matemático.

### Pregunta de investigación

- ¿Dónde y en qué momento se pueden aplicar los juegos didácticos para fortalecer el aprendizaje?
- ¿Cómo generar un ambiente de aprendizaje en la asignatura de matemáticas?
- ¿A través de qué actividades puedo activar el interés de los estudiantes?
- ¿Por qué es importante reforzar el uso de las operaciones básicas?
- ¿Qué beneficios tiene el uso de las operaciones básicas?
- ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?
- ¿Cómo crear ambientes cooperativos en el grupo de trabajo?
- ¿De qué manera favorecen las actividades cooperativas en el aula?
- ¿De qué manera puedo formar los grupos cooperativos?
- ¿Qué tipos de evaluación puedo utilizar para el proceso de aprendizaje?

## Fundamentación teórica

A continuación, se mencionan los tres conceptos en los que se centra la presente investigación.

### Para ello, Serrano, González & Pons (2008) nos dan a conocer que:

Para desarrollar actividades cooperativas las debemos entregar material a los estudiantes que cuente con lo siguiente; los roles del grupo los cuales son sus responsabilidades con el grupo, las normas de trabajo para que sepan cómo deben interactuar fuera de sus grupos, las competencias y propósitos a desarrollar donde se encuentra el alcance que se pretende lograr con dicha actividad, los recursos que son los materiales que se necesitan para llegar a un objetivo y por último la actividad a desarrollar donde entran los ejercicios a realizar, las lecturas analizar o las preguntas a contestar.

Johnson, Johnson y Holubec (1999) nos hacen referencia a cinco elementos básicos que conforman el aprendizaje cooperativo; 1) La interdependencia positiva: en esta se dice que todos los miembros cuentan con una vinculación para realizar una tarea, pero si algún integrante falla va ser imposible alcanzar el objetivo final. 2) La interacción cara a cara o simultánea: los estudiantes deben de trabajar juntos, de tal forma que puedan compartir sus conocimientos, recursos, ayuda o apoyo a los demás. 3) La responsabilidad individual: aquí cada integrante debe asumir la responsabilidad del trabajo que se le encomendó ya que depende de sí mismo y los demás confían en su capacidad hacia el trabajo, esto hace que aumente la motivación hacia la tarea, el rendimiento individual y grupal. 4) Las habilidades sociales: se requiere del buen funcionamiento y armonía que tiene que existir en el grupo, esto va vinculado con la buena relación que tiene que haber

entre los miembros, aquí es donde entran los roles que debe asumir cada persona dentro del grupo por lo que se tiene que saber resolver los conflictos que se lleguen a presentar en el ambiente general donde se desenvuelve el trabajo, por último, 5) Autoevaluación del grupo: esta implica que los alumnos sean capaces de evaluar el proceso de aprendizaje que ha seguido el grupo, tiene que ir guiada por el profesor, esto es importante para tomar decisiones en futuros trabajos y asimismo cada integrante pueda hacer un análisis de la actuación que ha desempeñado en el grupo.

### En SEP, (2017) se menciona de esta manera:

El pensamiento matemático y las matemáticas no son lo mismo. Se puede hacer operaciones aritméticas o calcular perímetros y áreas de figuras geométricas sin pensar matemáticamente. De forma contraria, se puede tener un pensamiento matemático y equivocarse con frecuencia al balancear una chequera.

## Metodología de investigación

El desarrollo del documento fue a través de la guía de la metodología cualitativa centrándose en el método de investigación-acción refiriéndome principalmente en el modelo de Lewin que nos describe a la investigación-acción como ciclos de acción reflexiva.

Cada ciclo se compone de una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de la acción. Comienza con una "idea general" sobre un tema de interés sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado. El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero.

### Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

La investigación se implementó en el grupo de 1° "B" que cuenta con 23 alumnos en la escuela Telesecundaria Marco de Gante ubicada en la comunidad de Santa Barbara Almoloya perteneciente al municipio de San Pedro Cholula.

Los instrumentos que se utilizaron para llevar a cabo el proceso de la evaluación formativa fueron los siguientes; rúbricas, escala de valores.

### Proceso de intervención

El problema detectado se atendiendo con la intención de realizar un progreso en los estudiantes, asimismo intento favorecer el pensamiento matemático en el grupo en que me encuentro realizando el servicio, y para ello hice uso de los alumnos monitores, ellos fueron la base para formar los equipos y realizar las estrategias a diseñar haciendo uso del aprendizaje cooperativo. Esto lo hice con la intención de apoyar a los alumnos que tienen un nivel más bajo en cuestión de pensamiento matemático, por tal motivo los más avanzados apoyarán a sus compañeros para tener un aprendizaje significativo. Los juegos didácticos fueron parte fundamental para generar un ambiente de aprendizaje dentro y fuera del aula, aunque debo mencionar sobre un problema que detecte y será fundamental atenderlo para avanzar y favorecer el pensamiento matemático en los estudiantes, por lo que este problema es, que los alumnos no tienen un dominio de las operaciones básicas, por tal motivo para abordar algo más complejo necesito iniciar atendiendo los problemas más básicos, por ello tuve que iniciar desde cero para avanzar, por eso como parte de mis recursos utilice los juegos didácticos y la formación de equipos para hacer uso del aprendizaje cooperativo y de las actividades que se relacionen con este aprendizaje, el cual fue indispensable

durante todo el proceso porque se tiene que apoyar el desarrollo en los estudiantes que pretendo fortalecer, ahora haciendo mención de los juegos didácticos realice las clases de manera divertida e interesante para los estudiantes, que aún se encuentran en una etapa donde les motiva el saber que podrán aprender jugando, y mediante los juegos generé el interés por aprender y favorecer el aprendizaje en las matemáticas.

### Análisis e interpretación de resultados

De acuerdo a la evaluación que realice para analizar el proceso de avance en los alumnos, para ello por medio de una rúbrica se encontró que lo que más impacto en el proceso de pensamiento matemático fue la aplicación del aprendizaje cooperativo por medio de la asignación de roles asimismo algo que tuvo impacto en su aprendizaje fue el recurso de los juegos didácticos para favorecer la interdependencia positiva que los dirigía al logro de los aprendizajes esperados.

### Conclusiones

Con respecto a la problemática detectada, se pudo atender con diferentes estrategias para que hubiera una mejora en los estudiantes, pero para ello se implementó un propósito general el cual es el siguiente: Favorecer el pensamiento matemático a través del aprendizaje cooperativo en un primer grado. Este propósito fue la base para llevar a cabo el proceso de la propuesta didáctica, para ello hablando sobre el cumplimiento de este propósito debo decir que si existió una mejora en cada estudiante. Pero de acuerdo a unas evaluaciones que realice pude ver al momento en que se arrojaron los resultados que si hubo una mejora de manera general, por lo que el índice de reprobación mejoro y en los resultados ya fueron pocos los alumnos con ese problema.

Ahora hablando de la estrategia que utilice, sobre el aprendizaje cooperativo, considero que su aplicación en telesecundaria fue de suma importancia y que los estudiantes suelen ser los mejores maestros para otros alumnos, y uno como docente debe ser el orientador del trabajo a realizar, esto lo vi reflejado en las clases, entre pares siempre había la disposición de ayudar a sus compañeros por lo tanto esta estrategia me sirvió de mucho para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes es por ello que si es recomendable su aplicación en telesecundaria.

Para finalizar debo decir que el aprendizaje cooperativo es importante en las matemáticas, en esta asignatura se debe seguir una organización para dar solución a distintos problemas, y siempre van existir dudas sobre los procedimientos es aquí que uno como docente debe cumplir su función de orientador y con el apoyo de los mismos alumnos se puede crear un aprendizaje eficaz en cada estudiante, todos aprenden tanto el receptor como el emisor, ahora algo que también es recomendable aplicar en este nivel son los juegos didácticos, de esta forma el alumno se motiva y sobre todo aprende mientras se divierte, de esta manera se cambia la perspectiva que tiene el estudiante en el sentido que las clases no son tradicionales como ellos están acostumbrados, por tal motivo las estrategias que implemente en su mayoría si me fueron funcionales y esto se refleja en los resultados que han mostrado en las distintas evaluaciones que se les han aplicado.

### Agradecimientos

El agradecimiento lo brindo a la escuela Telesecundaria "Marco de Gante" con clave 21DTV054M, por permitir realizar la investigación para el proceso de mi documento recepcional que lleva por

nombre El aprendizaje cooperativo como estrategia para favorecer el pensamiento matemático. En el cual implemento diferentes estrategias para la mejora del grupo de 1° "B" que se encuentra a cargo de la maestra Ángeles Camilo Chino.

### Fuentes de consulta

Serrano, J. M., González, M., & Pons, R. M. (2008). *Aprendizaje Cooperativo en Matemáticas*.

SEP. (2017). *Aprendizaje clave matemáticas*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (1999). *Plan de estudios 1999*. Licenciatura en Educación Secundaria. México: SEP

## Elementos para el diseño de situaciones didácticas para desarrollar habilidades socioemocionales en preescolares

Autor (s): Andrea Itzamar Moreno Sánchez

Correo Electrónico: aitzamar7@gmail.com

Asesora: Mtra. Lucila Araceli Gil Galindo

Correo Electrónico: lucilagilgalindo@yahoo.com

Nivel Educativo: Licenciatura en

Educación Preescolar

Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado

“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”

Línea de Investigación: Competencias docentes



La ponencia destaca la importancia de mejorar la práctica docente mediante la investigación-acción al diseñar situaciones didácticas adecuadas para trabajar el área de desarrollo personal y social denominada “Educación socioemocional” en el Programa de Educación Preescolar vigente, considerando en la planeación diferentes elementos como la taxonomía de Marzano y la Socioformativa, además de estrategias, técnicas, recursos e instrumentos de evaluación con la intención de impactar en los preescolares sin descuidar las habilidades cognitivas. Para la mejora de la planeación también se consideraron diferentes modelos de educación socioemocional planteados por autores especializados en el tema para lograr avances en el: reconocimiento y control de las emociones, el desarrollo de habilidades sociales a través de la empatía y la autonomía mediante las relaciones sociales. Es importante que el docente investigue su propia práctica para lograr una mejora en su intervención docente y de manera paralela impactar en los aprendizajes esperados

de los alumnos con la reflexión y análisis permanente identificara las áreas de mejora para próximas intervenciones.

### Palabras clave

Habilidades socioemocionales

Situaciones didácticas

Estrategias

Investigación-acción

Mejora de la práctica docente

### Justificación

El presente trabajo de investigación acción es parte de un informe elaborado para alcanzar el grado académico de Licenciada en Educación Preescolar; se realizó durante la práctica intensiva de 7° y 8° semestres en el presente ciclo escolar. El principal propósito fue consolidar una competencia profesional del perfil de egreso misma que enuncia: Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder

a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de educación básica. El docente representa un punto importante en la educación ya que es quien se encarga de guiar a los estudiantes en el dominio de los aprendizajes esperados planteados en el Programa de Estudios de la Educación Preescolar por lo tanto, es claro que la labor docente en la actualidad implica algunos conflictos que se transforman en retos o desafíos, uno de ellos se refiere al diseño de las situaciones didácticas de acuerdo al Plan y Programa vigente que hace mención a la importancia de trabajar con un enfoque humanista en el área de desarrollo personal y social llamada educación Socioemocional.

Es importante trabajar la educación emocional debido a que es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños trabajan e integran en su vida conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras Aprendizaje Clave (2017) Para poder lograrlo el docente debe conocer elementos a considerar para elaborar una situación didáctica que propicie en los alumnos aprendizajes significativos.

### Planteamiento del problema

Uno de los problemas que se encontraron durante el análisis de la práctica en semestres anteriores fue que se contaba con pocos los elementos para diseñar situaciones didácticas referentes al desarrollo de las habilidades socioemocionales, se desconocían estrategias, técnicas, recursos y métodos adecuados para mejorar la intervención docente.

Cuando en la práctica no se trabaja esta área, los alumnos no establecen

relaciones sociales con sus compañeros, no logran el manejo y regulación de sus emociones y en consecuencia se convierten en personas autoritarias, dependientes, poco tolerantes, depresivas, por mencionar algunos problemas, a pesar de encontrarse bien académicamente. Como se menciona en el Programa de Educación Preescolar “es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y del aprendizaje que incluya aspectos cognitivos, emocionales y éticos” Aprendizaje Clave (2017, p. 303)

### Objetivo general

Desarrollar habilidades para diseñar y aplicar situaciones didácticas dirigidas al desarrollo socioemocional en alumnos de tercer año de preescolar.

### Objetivos específicos

- Conocer a profundidad el desarrollo de las habilidades socioemocionales a través de la consulta bibliográfica y electrónica especializada.
- Identificar los elementos esenciales para desarrollar en los alumnos habilidades socioemocionales mediante la aplicación de diferentes actividades didáctica.
- Diseñar situaciones didácticas basadas en la fundamentación teórica de autores especializados en el tema.

### Preguntas de investigación

¿Qué elementos debe de considerar el docente para diseñar situaciones didácticas relacionadas con el desarrollo de habilidades socioemocionales?

¿Qué estrategias son las idóneas para desarrollar en los alumnos las habilidades socioemocionales en el preescolar?

## Fundamentación teórica

Diferentes autores han estudiado la inteligencia emocional enfocándose en el ámbito de la educación, uno de los primeros en desarrollar una teoría al respecto fue Gardner (1983), quien menciona que la inteligencia emocional desarrolla se desarrolla a partir de las experiencias. Esto se comprobó cuando los alumnos iniciaron el desarrollo de las habilidades socioemocionales con actividades que eran significativas. Por otro lado Goleman (1995) habla sobre la Educación Emocional como una nueva enseñanza de habilidades esencialmente humanas; las actividades que beneficiaron el desarrollo de las habilidades en los niños involucraron un conjunto de estrategias relacionadas a su realidad ya que se desarrollan durante toda su vida.

Para poder trabajar el desarrollo de las habilidades socioemocionales es necesario que un docente incluya en las situaciones didácticas las estrategias que permitirán lograr los aprendizajes en los educandos; al respecto, Baena (2003) propone trabajar la expresión de emociones por medio de la música, del dibujo y las artes, el trabajo con padres de familia, el lenguaje para favorecer las relaciones sociales y las matemáticas.

Betancourt y Pavonea (2013) plantean la inteligencia emocional como un factor fundamental en el currículo a través de la transversalidad con la parte cognitiva, elaborando planeaciones que hagan alumnos capaces de tener un conocimiento afectivo-cognitivo.

Por su parte, Solovieva (2013) propone trabajar las habilidades por medio de juegos de rol, cooperativos, de reglas, partiendo de un recorte de la realidad, ya que de esta manera el alumno genera un aprendizaje significativo. Al consultar diferentes autores

se encontró que existen tres modelos para trabajar la educación socioemocional: el primero lo propone Goleman (1995) con las siguientes habilidades: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración; el segundo es de Bisquerra (2015) quien propone desarrollar conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, habilidad de vida y bienestar. El más reciente es propuesto por Tobón (2017) quien en su modelo llamado Socioformativo propone desarrollar el autoconocimiento, autorregulación, autoestima, automotivación, conciencia social y empatía, colaboración, resiliencia, toma de decisiones y perseverancia, agregando además la evaluación formativa para el desarrollo de las habilidades socioemocionales. De estos modelos el que retoma el Programa de Educación Preescolar vigente es el modelo de Goleman, sin embargo no es muy específico en la evaluación.

También se identificó que para evaluar la pertinencia del diseño de las situaciones didácticas es necesario usar la Taxonomía socio formativa de Tobón (2013) que tiene como objetivo mejorar la intervención a través de la evaluación de los alumnos por medio de algunos indicadores. Para así elaborar la planeación didáctica se retomaron los verbos planteados en la Taxonomía de Marzano (2001) teniendo como objetivo que los alumnos logran la metacognición.

## Metodología de investigación

Para modificar la intervención docente se contempló la investigación- acción considerando el modelo de Eliott, quien propone partir de la identificación de una idea general, descripción e interpretación del problema, exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones

que hay que realizar para cambiar la práctica, construcción del plan de acción que abarca una revisión del problema inicial, la planificación de los instrumentos como dice Latorre “Cada momento implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que conforman conjuntamente una espiral auto reflexiva de conocimiento y acción”. (Latorre, 2005, p.35)

### **Sujetos de estudio e instrumentos aplicados**

Para la investigación se considero como primer sujeto de estudio a la docente en formación puesto que debía de mejorar los elementos que consideraba en su planeación didáctica y así beneficiar de manera paralela a 34 alumnos del tercer año “C” del Jardín de Niños “Nanahuatzin” ubicado en la Colonia el Salvador de la Ciudad de Puebla, Pue, con clave 21DJN1043Y, perteneciente a la zona escolar 58 y al sector 11.

Durante el proceso de mejora de la práctica se aplicaron diferentes instrumentos para evaluar tanto el avance en los alumnos como en la práctica docente. Se aplico una escala estimativa para hacer un diagnóstico a los alumnos, posteriormente de manera continua para evaluar la pertinencia de las actividades se realizaron cuestionarios abiertos, encuestas, escalas estimativas y entrevistas semiestructuradas, mediante el análisis se logro interpretar los resultados para la mejora de la intervención docente

### **Proceso de intervención**

Para la mejora de la práctica se realizaron tres ciclos reflexivos en los cuales se mejoró el diseño y la aplicación de las situaciones didácticas

#### **Primer ciclo**

En el primer ciclo se mejoró el diseño de la planeación ya que se agregaron habilidades

socioemocionales a trabajar, la estrategia, orientaciones didácticas, propósitos del nivel y propósitos del area de Desarrollo Personal y Social, elementos que solicita el Programa de Educación Preescolar vigente, también se diseñaron actividades diagnósticas que permitieron identificar los conocimientos de los alumnos acerca de las emociones y a la par se trabajaron actividades para que los pequeños iniciaran con el reconocimiento de las emociones y el control de las mismas.

#### **Segundo ciclo**

En el segundo ciclo se agregó en las situaciones didácticas el ambiente de aprendizaje que se iba a trabajar, la organización del grupo, la estrategia didáctica empleada y se incluyeron instrumentos de evaluación, además se diseñaron situaciones didácticas que favorecieran la participación de padres de familia, se empleó la estrategia de expresión de emociones por medio de las artes, el trabajo colaborativo y cooperativo; en este ciclo también se diseñaron y aplicaron instrumentos como la entrevista semiestructurada, el cuestionario, encuestas y se elaboraron graficas de resultados.

#### **Tercer ciclo**

En este ciclo se agregó a la planeación el uso de la taxonomía de Marzano (2001) y de la Socioformativa se consideraron los elementos para la evaluación es decir, se agregaron los niveles de formación a evaluar con apoyo de una escala estimativa que arrojaran los niveles de logro; este también se trabajo con la estrategia de aprendizajes a través del juego de roles y con la transversalidad considerando los campos de formación académica para desarrollar lo cognitivo y afectivo de la mano.

### **Análisis e interpretación de resultados**

Los resultados fueron favorables ya que gracias a que las situaciones didácticas que

se diseñaron considerando los elementos propuestos por especialistas en el tema se lograron grandes avances en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los alumnos ya que inicialmente el 87% no conocían las emociones, no respetaban reglas de convivencia y eran muy agresivos, se notó que en un 95% los alumnos reconocen sus emociones, el 90% de los padres de familia participa en las actividades con sus hijos, 96% de los alumnos manifiesta control emocional y el 100% mejoro en sus relaciones sociales.

### Conclusiones

Al modificar la planeación con los elementos adecuados y la aplicación de nuevas estrategias se lograron avances importantes en los aprendizajes esperados en los alumnos y en el desarrollo de las habilidades socioemocionales; el cambio en los niños fue notorio ya que se desenvolvían con otras actitudes. Pero los mejores cambios se notaron en las planeaciones de las situaciones didácticas finales ya que cada elemento anotado estaba fundamentado en las aportaciones de diferentes autores. El docente tiene un papel fundamental en la escuela por eso es importante que siempre este en constante actualización por lo tanto es fundamental asistir a cursos, talleres, conferencias, no dejar de leer teniendo una mente abierta para aceptar la mejora de su práctica, siendo siempre reflexivo al investigar sobre la misma, de esta manera el resultado será la mejora de la práctica educativa.

### Agradecimiento a la escuela

Se agradece a la Licenciatura de Educación Preescolar del BINE por haber contribuido en mi formación docente y al Jardín de Niños "Nanahuatzin" por permitir aplicar las actividades que se plantearon con los preescolares.

### Fuentes de consulta

BAENA, G. (2003). *Como desarrollar la inteligencia Emocional Infantil Calzada de la Viga México, DF.*

BISQUERRA, R. (2015). *Inteligencia Emocional en la Educación.* Barcelona España: Síntesis

GARDNER, H. (1983). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI.* Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona

GOLEMAN, D. (1995). *Inteligencia Emocional* Argentina: Editorial Buenos Aires

LATORRE, A. (2005). *La investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa.* España. Grao

MARZANO, R. (2001). *Diseño de taxonomía de expertos educativos en series de evaluación.* Oaks, CA: Corwin

MAYA A. Y BETANCOURT (2013). *Inteligencia Emocional y Educativa una necesidad humana, curricular y práctica.* Estado de México

Secretaría de Educación Pública, (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral Educación Preescolar.* México, D.F.

SOLOVIEVA, Y. (2013). *La actividad del juego en la edad preescolar.* México D.F: Trillas.

TOBÓN, R. (2013). *Taxonomía Socio formativa* (USA): Kresearch.

TOBÓN, R. (2017). *Evaluación Socio formativa Estrategias e Instrumentos* (USA): Kresearch.



## Adquisición del aprendizaje en los niños a través de la herramienta del uso de la música en educación básica

Autor(s): Luis David López González  
Ana Karen Pérez Sánchez  
Mauricio Ramírez Rodríguez.  
Correo Electrónico: lopezgl.lep16@bine.mx  
perezsa.lep16@bine.mx  
ramirezrm.lep16@bine.mx  
Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Primaria  
Asesor: Guadalupe Badillo Márquez  
Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado  
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”  
Línea de Investigación: Competencias docentes

**E**n el siguiente documento se busca destacar la importancia de la música en la formación del alumno de educación primaria, ya que diferentes estudios recomiendan esta herramienta que contribuye al desarrollo integral del individuo en el ámbito cognitivo, social, físico y afectivo, de igual manera se pretende implementar actividades que busquen innovar y mejorar la práctica docente con ayuda de la música, pues dicha herramienta desarrolla habilidades en los niños, como la memorización, la motivación, la creatividad, entre otros.

### Palabras clave

Innovación  
Herramienta  
Educación musical  
Desarrollo Integral

### Justificación

La educación debe de tener una evolución y una innovación en cuanto a las técnicas y estrategias de enseñanza, un aspecto que favorece a dicha innovación sin duda es la música, pero ¿para qué aplicar estrategias

como la música?

Por ello, los docentes en formación del Benemérito Instituto Normal del Estado han realizado jornadas de prácticas profesionales en diversos contextos percatando de la ausencia de esta estrategia didáctica que permita desarrollar autonomía y creatividad, por lo que es de vital importancia hacer uso de herramientas apropiadas para motivarlos a desarrollar sus habilidades a partir de sus canales de percepción y estilos de aprendizaje una de estas herramientas es en definitiva la música, desde una postura personal.

### Planteamiento del problema

El plan y programas de estudio 2011 y el nuevo plan de estudios 2018 contempla a la música en la asignatura de educación artística, sin embargo la enseñanza de esta solo se manifiesta en algunos contenidos y de manera escueta, dejando atrás la importancia de las horas que marca el currículo y descartando esta herramienta como una opción a impartir más allá de la asignatura de artes.

En la actualidad numerosos estudios han demostrado los beneficios de la enseñanza a través de la música en los ámbitos psicomotor, cognitivo y emocional a temprana edad es por este motivo que se plantean sugerencias de intervención que buscan argumentar la importancia de la música en diferentes asignaturas del currículo de nivel primaria.

### **Objetivos General**

Identificar la importancia que tiene la música en la enseñanza según maestros, alumnos y padres de familia pertenecientes a la escuela primaria de contexto urbano marginado.

### **Objetivos particulares**

- Aplicar instrumentos para conocer los criterios que se tienen sobre la importancia de la música en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Conocer propuestas según los gustos de los alumnos para intervenir en el aula con apoyo de la música.

### **Preguntas de investigación**

- Conocer las opiniones de alumnos, docentes y padres de familia ¿ayudarían a la implementación de actividades involucradas con música dentro del aula?
- La implementación de la música en la ejecución de contenidos curriculares ¿favorecerá el alcance del aprendizaje esperado?

### **Fundamentación teórica**

Los educadores han encontrado un mundo de posibilidades en el desarrollo de su práctica docente al integrar las estrategias de aprendizaje en el proceso cognitivo de los alumnos. Díaz, B y Hernández, G. (2010) sugieren al docente buscar alternativas

novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar.

La integración de la música como una estrategia que facilite a los alumnos la adquisición de nuevos conocimientos se convierte en un hecho garante de un proceso de aprendizaje efectivo y eficaz que lleve al estudiante a lograr su independencia. Se ha observado que cuando utilizan la música en el aula, los alumnos se muestran más interesados, con mayor motivación, participan más y disfrutan realizar las actividades con gusto.

Se puede decir que la música, ayuda a los estudiantes a entender por sí mismos el mundo que los rodea, permitiéndoles relacionarse con otros miembros de la comunidad, creando vínculos importantes entre el hogar, la escuela, el contexto en el que habitan y el mundo en general. Es necesario crear espacios en la didáctica donde se utilice este lenguaje artístico de la música, ya que este posibilita y facilita la comunicación interpersonal, se produce un proceso de enseñanza a través del aprendizaje musical por el cual cada miembro recibe las estimulaciones que genera el propio grupo permitiendo favorecer el conocimiento de las personas.

En la actualidad la educación musical nos da amplias expectativas y oportunidades a los docentes, ya que gracias a la tecnología tenemos acceso a música de todo el mundo, la tenemos disponible en cualquier momento, y somos libres de escuchar lo que deseamos, donde y cuando deseamos, con ello se consigue el incremento de la creatividad, expresión de sentimientos e ideas y el desarrollo emocional de los estudiantes.

### Resolución de problemas

Gran cantidad de docentes han utilizado la música con sus alumnos, demostrando que las facultades comunicativas son especialmente desarrolladas al realizar actividades musicales en su práctica docente.

El educador debe dirigirse a la búsqueda de alternativas novedosas, para lograr aprendizajes significativos en sus alumnos, debe facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje en sus alumnos brindándoles los instrumentos y herramientas necesarias.

Elegir la música adecuada dependerá del tipo de actividad, teniendo en cuenta el grado y el tema a impartir, preguntar por los gustos musicales del alumnado puede hacerlos sentir partícipes de la elección y tenidos en cuenta en sus preferencias individuales, pudiendo turnarse los estilos musicales de acuerdo a los gustos de cada uno, respetando el volumen adecuado para cada actividad, y el derecho de aquellos a quienes la música puede impedirles la concentración en las tareas. Es fundamental para acompañar los juegos, la hora de la merienda y la lectura de cuentos, e ir despertando la inteligencia musical.

Una música suave puede resultar el complemento ideal, para tareas de investigación, individuales o grupales; en las actividades de creación literaria; para clases de educación física; o de actividades artísticas.

### Metodología de la investigación

Para el análisis de los resultados se seleccionó la investigación de tipo cuantitativa con la finalidad de obtener resultados de tipo estadísticos para adquirir escalas valorativas en las que se distingue el resultado predominante del mismo.

### Sujetos de estudio

En el estudio participaron tres docentes, diez padres de familia y doce alumnos de la Escuela Primaria Oficial Profesor Rafael Águila Rosas.

### Instrumentos

Para conocer la importancia de la música en su aprendizaje se realizó una encuesta a doce alumnos, seis de género femenino y seis de género masculino, en donde se presentó una serie de diez preguntas de opción múltiple, a los docentes que se les aplicó la encuesta fue a dos docentes de género femenino con 10 y 15 años de servicio y un docente de género masculino con 8 años de servicio donde se le presentaron una encuesta de siete preguntas de opción múltiple en las que algunas de ellas requerían la justificación de sus respuestas, y por último, la encuesta a padres de familia fue aplicada a siete madres y a tres padres, con un total de dos preguntas a responder.

### Procedimiento

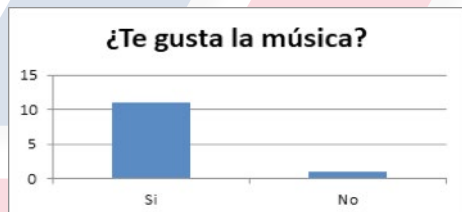
La investigación realizada está sustentada por autores que pretenden compartir su experiencia de la ejecución de esta estrategia a partir de dinámicas y actividades dentro del aula que propicien un aprendizaje significativo en su vida diaria mediante el apoyo de la música.

Los alumnos elegidos fueron correspondientes a dos por grado escolar, con la finalidad de conocer las opiniones desde primero hasta sexto grado, con referencia a los docentes fueron seleccionados por la cantidad de años de servicio y los padres de familia encuestados son los más perseverantes y que están más interesados en la educación de sus hijos.

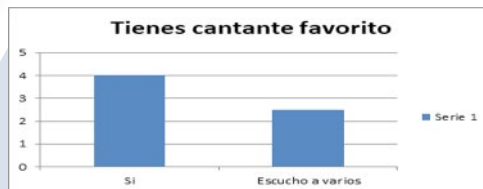
Diseño de investigación: Intervención, con datos cualitativos y cuantitativos.

## Análisis e interpretación de resultados

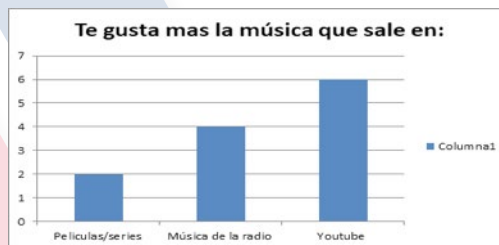
Alumnos: encuesta aplicada a una población de 12 alumnos.



Grafica 1. Interés de los alumnos hacia la música.



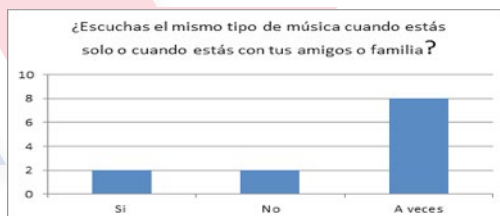
Grafica 5. Elección por un cantante o grupo en específico.



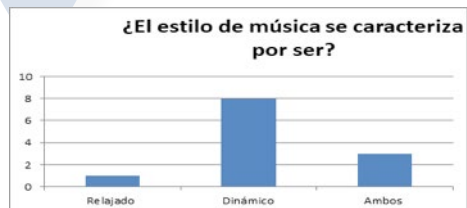
Grafica 6. Medios que utilizan.



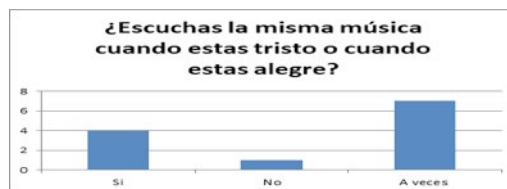
Grafica 2. Preferencia por diferentes gustos musicales.



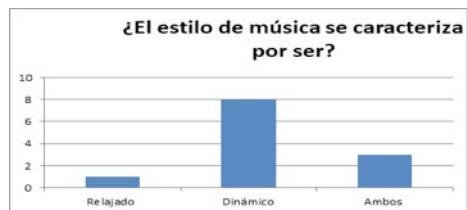
Grafica 7. La música en diversas situaciones de la vida diaria.



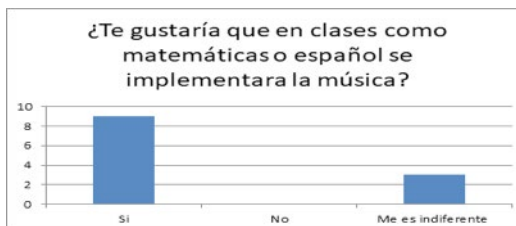
Grafica 3. Preferencia por música dinámica.



Grafica 8. Música en las emociones.



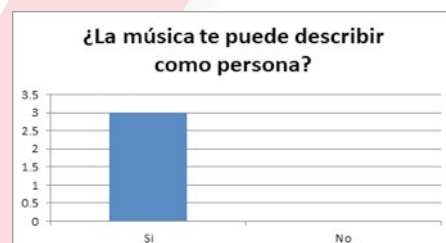
Grafica 4. Gusto por la música en la asignatura de español.



Grafica 9. Elección del uso de la música

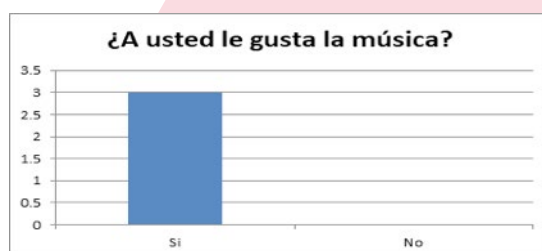


Grafica 10. Elección de materias en específico.



Grafica 14. La música con relación a las personalidades de las personas.

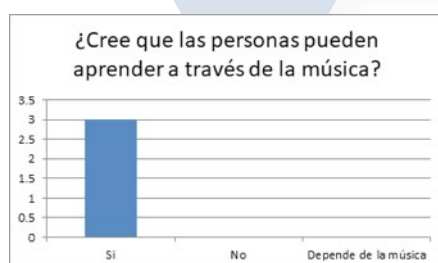
**Docentes: encuesta aplicada a una población de 3 docentes.**



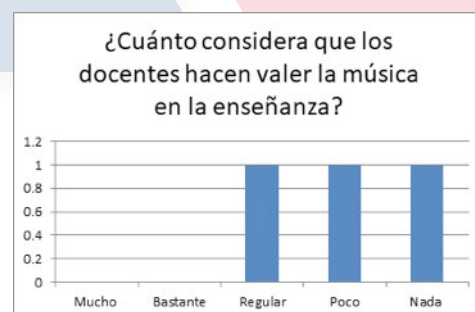
Grafica 11. Gusto de los docentes hacia la música



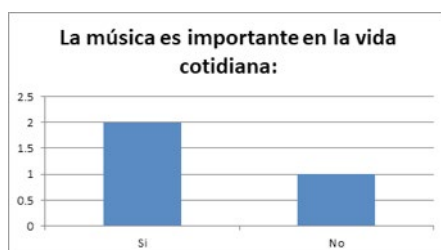
Grafica 15. La música con relación a las emociones de los alumnos.



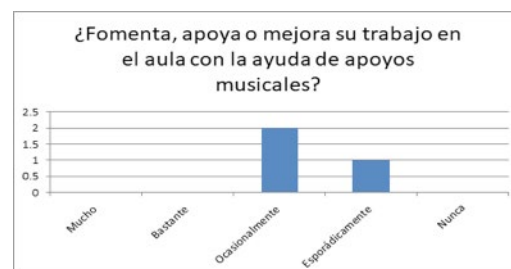
Grafica 12. Criterio sobre el aprendizaje a través de la música.



Grafica 16. Importancia de la música en sus clases.

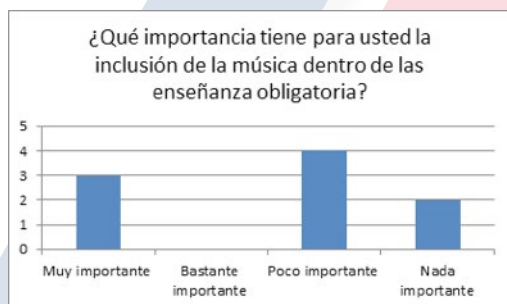


Grafica 13. Importancia de la música en la vida diaria de los docentes.

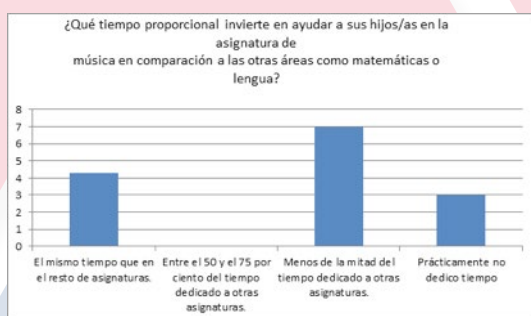


Grafica 17. Implementación que llevan a cabo de la música en sus clases.

## Padres de familia: encuesta aplicada a una población de 10 padres de familia.



Grafica 18. Importancia de la implementación de la música para los padres de familia.



Grafica 19. Tiempo que invierten en la música con sus alumnos.

## Conclusiones

La música como herramienta en la enseñanza resulta muy innovadora, ya que ayuda potenciar distintas habilidades y capacidades de los alumnos, aparte de que sirve como una buena motivación para que estos trabajen y participen en clase. Es por eso que promover y practicar nuevas ideas y herramientas de enseñanza ayudará a que los alumnos aprendan de una manera significativa con cosas de su interés dejando a un lado la monotonía y creando ambientes que optimicen y faciliten el aprendizaje.

No solo la música favorece el aprendizaje, sino que también la comunicación, la concentración, la atención, etc. La música favorece el impulso de la vida interior y apela a las principales facultades humanas: la voluntad, la sensibilidad, el amor, la inteligencia y la imaginación creadora,

por ello la considera un factor cultural indispensable. Enriquece al ser humano por medio del sonido, del ritmo y de las virtudes propias de la melodía y la armonía.

Hoy en día se dispone de una gran cantidad de material que ayude a favorecer el aprendizaje, por lo que no resulta difícil buscar una melodía que les agrade a los alumnos, la música es un recurso atractivo ya que tiene una gran importancia hoy en día en nuestras vidas es por eso que hay que aprovechar y obtener un recurso que impacte a nuestros alumnos a la hora de enseñar.

## Agradecimientos

Agradecemos la participación de alumnos, docentes y padres de familia de la Escuela Primaria Oficial Profesor Rafael Águila Rosas, así como a la asesora que oriento e impulso esta investigación de manera constante y comprometida.

## Fuentes de consulta

Bernabeu, N. y Goldstein, A. (2009). *Creatividad y aprendizaje: el juego como herramienta pedagógica*.

Díaz, B., y Hernández, G. (2010). *Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición*. En estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. (3era. Edic.) México: McGraw-Hill. (pág. 176-191).

Jauset, J. (2008). *Música y neurociencia: la musicoterapia*.

Willems, E. (2011). *Las bases psicológicas de la educación emocional*.



## Las habilidades socioemocionales: un medio para fortalecer el aprendizaje de las fracciones en alumnos de quinto grado de primaria

Autor(s): Arely Yazmin Piña Sánchez  
Correo Electrónico: arelysrad@gmail.com  
María Eugenia López Moreno  
Nivel Educativo: 8vo Semestre Lic. Educ. Primaria  
Institución: Universidad La Salle Puebla  
Línea de Investigación: Procesos matemáticos

En el presente trabajo se da a conocer la importancia que tienen las habilidades socioemocionales en la formación integral de los alumnos y cómo influyen directamente para el aprendizaje de fracciones en alumnos de quinto grado de primaria. Para ello, se presenta una breve descripción de la realidad del grupo de investigación. Para dar sustento se analizan y contrastan las diferentes posturas sobre el área socioemocional y su repercusión en el aprendizaje, así mismo se da a conocer un Fichero denominado “Conócete Entero”, esto como medio para vincular el aprendizaje de las fracciones con el desarrollo de las habilidades socioemocionales desde la realidad de los alumnos.

### Palabras clave

Habilidades socioemocionales  
Aprendizaje  
Estudio de casos  
Fracciones

### Justificación

Debido a la problemática que se detectó en quinto grado, grupo “B” de la escuela primaria vespertina “Agustín Melgar”, esta investigación analiza la influencia de las habilidades socioemocionales en el aprendizaje de las fracciones, al constatar que los resultados que obtiene el alumnado en su desempeño académico y en el bienestar personal y social se deben a factores como: la falta de autoconocimiento, carencia en la regulación de ciertas emociones, la escasez de conocimientos sólidos en las distintas asignaturas, de manera especial en las matemáticas; estos factores generan impactos a la hora de aprender a ser, aprender a aprender y aprender a convivir, e influyen en el comportamiento, en la asimilación de los aprendizajes y en la relación con sus compañeros. Por ello, es importante trabajar con los alumnos el desarrollo de habilidades que impacten en lo emocional, social y académico.

Al vincular lo cognitivo con lo socioemocional, se pretende que los alumnos a largo plazo lleguen a ser ciudadanos responsables, capaces de tomar decisiones, resolver problemas y generar ambientes sanos en los distintos contextos donde se desarrolla.

### Planteamiento del problema

¿Cómo la falta de estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades socioemocionales afecta el aprendizaje de las fracciones en los alumnos de quinto grado de la Escuela Primaria Agustín Melgar, durante el ciclo escolar 2018-2019?

### Objetivo general

Analizar la influencia del desarrollo de las habilidades socioemocionales en el aprendizaje de las fracciones, en los alumnos de quinto grado de primaria.

### Objetivos específicos

- Comparar las aportaciones teóricas de la educación socioemocional y sus implicaciones en los procesos de aprendizaje de los alumnos de primaria.
- Identificar los procesos de aprendizaje de los alumnos de quinto grado de primaria para la resolución de problemas que impliquen el uso de fracciones.
- Determinar estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en quinto grado de primaria, a través del aprendizaje de las fracciones.

### Preguntas de investigación

¿Cuáles son las características principales de los autores que justifican la influencia que tienen las habilidades socioemocionales en los procesos de aprendizaje?

¿Cuáles son los procesos que utilizan los niños de entre 10 y 12 años para aprender y resolver problemas que impliquen el uso de las fracciones?

¿Qué logros se pueden obtener en el aprendizaje de las fracciones con la implementación de estrategias didácticas orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales?

### Fundamentación teórica

En los últimos años se ha buscado dar respuesta a todos los cambios y procesos que se generan en el ser humano a través de las diversas aportaciones que consideran a la persona como un ser integral, percibiéndose en los tres aspectos importantes que lo conforman: física, cognoscitiva y psicoemocional (Papalia y Martorell, 2017). En la actualidad se busca formar personas íntegras donde lo cognitivo y emocional cobran la misma importancia en los procesos de aprendizaje.

De acuerdo con el informe Delors, la educación debe buscar la integración de la persona; para ello se fundamenta en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y convivir, y aprender a ser. (Delors, 1996).

En México en los últimos años se toma la iniciativa de incorporar las habilidades socioemocionales al currículo formal, a través de diferentes programas, entre ellos el programa Construye-T en media superior, Proyecto a favor de la Convivencia Escolar (PACE) en educación básica, que después cambió a Programa Nacional De Convivencia Escolar (PNCE) con carácter preventivo y formativo (SEP, 2018). Actualmente el enfoque socioemocional que presenta modelo educativo vigente está diseñado como un proceso de aprendizaje, y busca

que los niños <<desarrollen e integren en sus vidas los conceptos, valores, actitudes y habilidades>> (SEP, 2017 p. 431), con el fin de crear su propia identidad, desde lo cognitivo y emocional. En este proceso de vinculación algunos autores señalan que la motivación, atención, adquisición, comprensión, interiorización, asimilación y evaluación (Monereo 2001), son algunas de las fases por las que pasa el alumno al aprender. Cabe mencionar que los procesos de aprendizaje se ven afectados por la parte emocional en los alumnos. En la investigación “El papel de las emociones en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas” se menciona que existen emociones positivas y negativas que influyen directamente en el rendimiento escolar (Martín, 2017).

De igual manera Gómez (2008) en su obra “Matemática emocional. Los afectos en el aprendizaje matemático”, señala que las dificultades que se presentan en el aprendizaje de las matemáticas pueden producirse o complicarse debido a las creencias, actitudes y emociones negativas hacia esta asignatura. Para ello es importante <<Organizar la situación didáctica de modo que el conocimiento sea planteado como objeto de enseñanza de forma tal que pueda ser adquirido>> (Cabanne, 2008).

### **Metodología de investigación**

En la presente investigación, la metodología empleada es de corte cualitativo, que tiene como objetivo analizar, describir e interpretar la realidad del sujeto de estudio, con la intención de comprender o transformar la problemática que se plantea. Parte de un contexto específico, que permite ahondar situaciones, actitudes humanas y emociones, dentro de cualquier ambiente; en este caso, en quinto grado grupo “B” de la escuela primaria Agustín Melgar. De acuerdo con lo propuesto por

Paz, el método cualitativo se define como: <<Una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos>> (Bisquerra 2012, p. 276).

El tipo de diseño que se eligió es Investigación-acción; parte de la profundización y comprensión del problema detectado en el grupo y se adopta una postura exploratoria que lleva a elegir las acciones pertinentes para la misma. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), el diseño investigación-acción tiene como objetivo:<<Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo [...]; formular un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio; implementar el plan o programa y evaluar resultados; al final se hace una retroalimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción>> (p. 498).

### **Sujetos de estudio e instrumentos aplicados.**

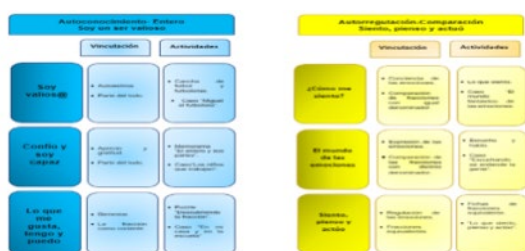
Para esta investigación se consideró el grupo de quinto grado grupo “B” que está conformado por treinta y cuatro alumnos; diecinueve niños y quince alumnas. Sus edades oscilan entre los nueve y once años. Los alumnos presentan comportamientos que no favorecen el ambiente de trabajo dentro del aula; en cuanto al aprendizaje, se constata la falta de consolidación de conocimientos básicos en las matemáticas, se les dificultan resolver problemas que conlleven el uso de las fracciones.

Para recabar la información y detectar características concretas de los alumnos se aplicaron los siguientes instrumentos:

- Guía de observación: Se obtuvo un panorama amplio y detallado sobre la problemática y las acciones a implementar.
- Cuestionario: Ayudó a recabar información y sondear la situación familiar y escolar de los alumnos.
- Examen diagnóstico: A través de este instrumento se conoció el nivel académico que tienen los alumnos.
- Escala estimativa: Se analizó el conocimiento que se tiene sobre las habilidades socioemocionales y cómo se vinculan en los procesos de aprendizaje.

### Proceso de intervención

Con la implementación del Fichero Conócete Entero se pretende que los alumnos fortalezcan sus conocimientos de las fracciones por medio de las habilidades socioemocionales; para ello, se elaboraron quince fichas, las cuales están divididas en cinco partes de acuerdo con las habilidades socioemocionales (autoconocimiento, autoregulación, empatía, autonomía y colaboración) y con los temas de las fracciones que se abordan en quinto grado.



Cada ficha tiene una duración de cuarenta minutos y están consideradas dentro de la planeación de matemáticas. El nivel de complejidad en cada una aumenta conforme a los temas y al desempeño de los alumnos.

Uno de los elementos importante en las fichas es el estudio de casos, a través de éstos los alumnos analizan contenidos matemáticos vinculados a las habilidades socioemocionales a partir de realidades concretas que los alumnos viven.

### Análisis e interpretación de resultados

Los resultados que se presentan son tentativos porque la propuesta aún está en la fase de aplicación. Hasta el momento se percibe ciertos avances; en cuanto al aprendizaje un 30% de los alumnos que presentaban dificultad en la resolución de problemas con fracciones son capaces de resolver de manera autónoma los ejercicios que se le presenta.

El manejo adecuado de las habilidades socioemocionales a favorecido a cada alumno en su desarrollo personal, social y académico; se percibe en ellos seguridad, son capaces de compartir sus ideas y conocimientos, piden ayuda cuando lo necesitan, son persistentes y buscan en equipo dar solución a los problemas que se les presentan. Por otra parte, la visión que tenían sobre las matemáticas ya no es la misma, ahora la conciben como una asignatura posible para todos, dando apertura a la misma.

### Conclusiones

No se puede educar a la persona de forma aislada, porque todas las partes que lo conforman repercuten entre sí. Es un ser que piensa, pero que también siente.

No basta con transmitir conocimientos; se trata de que el niño al resolver problemas cotidianos aprenda matemáticas y dé sentido y relevancia a los conocimientos que va adquiriendo. El estudio de las fracciones se vuelve más fácil si hay confianza en la persona, si el alumno es capaz de trabajar en colaboración con otros, si hay una motivación adecuada, y si lo que aprende tiene relación con lo que vive.

### Agradecimientos

Agradezco a la Universidad la Salle Puebla por la oportunidad que me da de presentar esta investigación. De la misma manera, agradezco el apoyo de los docentes de la Escuela Primaria Vespertina "Agustín Melgar, por su apertura durante la intervención.

### Fuentes de consulta

Bisquerra, R. Dorio, I. Gómez, J. et al. (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Cabanne, Nora. (2008). *Didáctica de las matemáticas ¿Cómo aprender? ¿Cómo enseñar?* (3ª. Ed.). Argentina: Bonum.

Delors, J. (1996) Informe a la UNESCO de la *Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. La educación encierra un tesoro. [Versión PDF] Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)

Gómez, I. (2000). *Matemáticas Emocional: Los efectos en el aprendizaje matemático*. Madrid: NARCEA.

Hernández, Fernández, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Monereo C., Pozo J. y Castelló M. (2001). *La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar*. Researchgate. Recuperado

en [https://www.researchgate.net/profile/Carles\\_Monereo/publication/261082782\\_La\\_ensenanza\\_de\\_estrategias\\_de\\_aprendizaje\\_en\\_el\\_contexto\\_escolar/links/0a85e5332ba550896f000000/La-ensenanza-de-estrategias-de-aprendizaje-en-el-contexto-escolar.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Carles_Monereo/publication/261082782_La_ensenanza_de_estrategias_de_aprendizaje_en_el_contexto_escolar/links/0a85e5332ba550896f000000/La-ensenanza-de-estrategias-de-aprendizaje-en-el-contexto-escolar.pdf)

Papalia, D. E., Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano*. (13ª ed.). México: Mc Graw Hill.

SEP (2017). *Aprendizaje clave para la educación integral*. Educación Primaria 5º. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México.

(2018). *Guía para el docente. Quinto grado*. Educación primaria del Programa Nacional de Convivencia Escolar. México.

## Actividades didácticas de exploración y apreciación de la naturaleza para desarrollar el pensamiento matemático

Autor (s): Nayeli González Rivera  
Correo Electrónico: nayelirivera500@gmail.com

Asesora: Lilia Mosqueda Lagunés

Nivel Educativo: 8° Semestre Licenciatura en Educación Preescolar

Institución: Universidad La Salle Puebla

Línea de Investigación: Actividades didácticas



Las actividades didácticas de exploración y apreciación de la naturaleza tendrán un impacto en el pensamiento matemático en los niños de segundo año grupo C del Preescolar Vespertino Centro Escolar Pdte. Gustavo Díaz Ordaz.

El propósito de las actividades didácticas es buscar métodos y técnicas para mejorar la enseñanza de una forma atractiva y enriquecedora para lograr un aprendizaje significativo.

Por lo tanto, aplicar dichas actividades en el campo de exploración y apreciación de la naturaleza despierta el interés en los infantes al realizar similitudes entre distintos objetos y seres del medio natural.

El pensamiento matemático está relacionado con la habilidad de trabajar y pensar en términos de números y la capacidad de emplear el razonamiento lógico. Es fundamental para el bienestar de los niños y su desarrollo, este tipo de inteligencia va más allá de las capacidades numéricas,

aporta importantes beneficios de entender conceptos y establecer relaciones basadas en la lógica de forma esquemática y técnica.

### Justificación

El desarrollo del pensamiento matemático en niños de preescolar se considera importante abordarlo, no sólo dentro del salón de clases, porque en la vida diaria ellos se enfrentarán con problemas que deberán buscarles solución y para eso pondrán en práctica su resolución de problemas.

Para realizar una actividad con los infantes del segundo grado grupo C de preescolar del Centro Escolar Pdte. Gustavo Díaz Ordaz, debemos utilizar más tiempo del que se tenía previsto, esto es causa de que los estudiantes no poseen un nivel de conocimientos, habilidades y destrezas por diversos motivos.

Las habilidades matemáticas en el nivel preescolar están estructuradas por

etapas de desarrollo, el cual les permite tener experiencias para desarrollarlas en su nivel educativo. Por ello los objetivos son desarrollar en los infantes habilidades que les permitan realizar actividades de clasificación, seriación y correspondencia en el cual aplicará para empezar a resolver problemas que le surgirán en adelante.

### Planteamiento del problema

En este apartado se hablará de la problemática que se abordará a lo largo de esta investigación, explicando más a profundidad del por qué la selección del tema a tratar y cómo es que se le puede dar una posible solución.

### Objetivo General

Valorar cómo influyen las actividades didácticas de exploración y apreciación de la naturaleza para desarrollar el pensamiento matemático en los niños de segundo año de preescolar del grupo C del Centro Escolar Pdte. Gustavo Díaz Ordaz.

### Objetivos Específicos

- Buscar actividades didácticas de exploración y apreciación de la naturaleza mediante el uso de la investigación para desarrollar el pensamiento matemático vinculando dichos campos.
- Determinar actividades didácticas de exploración y apreciación de la naturaleza para desarrollar el pensamiento matemático a través del uso de diversos materiales.
- Evaluar los resultados obtenidos después de la aplicación de actividades didácticas de exploración y apreciación de la naturaleza para desarrollar el pensamiento matemático por medio de instrumentos de evaluación.

### Preguntas de estudio

1. ¿Qué tipo de actividades didácticas

será necesario planificar para involucrar el pensamiento matemático?

2. ¿Cuáles actividades didácticas favorecen el pensamiento matemático en los niños de segundo año de preescolar involucrando la exploración y apreciación de la naturaleza?

3. ¿De qué manera se pueden aprovechar los materiales con los infantes para obtener un aprendizaje significativo de exploración y apreciación de la naturaleza y desarrollar el pensamiento matemático?

4. ¿Qué espacios dentro de la escuela se pueden utilizar para la aplicación de actividades didácticas de exploración y apreciación de la naturaleza que ayuden a desarrollar el pensamiento matemático?

5. ¿Qué instrumentos de evaluación deberán aplicarse para obtener los resultados de dicha investigación de exploración y apreciación de la naturaleza para desarrollar el pensamiento matemático?

6. ¿Qué aspectos se tomarán en cuenta en la evaluación de las actividades didácticas de exploración y apreciación de la naturaleza para desarrollar el pensamiento matemático?

### Fundamentación teórica

#### A) Pensamiento matemático

Baroody (2005), El conocimiento lógico-matemático surge entonces en el niño, a partir de un pensamiento reflexivo, ya que el niño lo construye en su mente a través de las relaciones con los objetos, desarrollándose siempre de lo más simple a lo más complejo, teniendo como particularidad que el conocimiento adquirido una vez procesado no se olvida ya que la experiencia no proviene de los objetos sino de su acción sobre los mismos.

Los niños que practican el conteo hacia delante y hacia atrás de cualquier número y que practican el conteo de una variedad de éstos, desarrollan más fácilmente el entendimiento del valor posicional y el sentido del número (NCTM, 2000). A medida que estas técnicas de numeración se trabajan, los niños se preparan para adquirir más conceptos matemáticos complejos (Ginsburg, 1989).

Dienes se inspiró en la obra de Piaget y Bruner y realizó experiencias que le llevaron a enunciar una teoría sobre el aprendizaje de las matemáticas, dicha teoría tiene cuatro principios sobre los que se apoya.

- Principio dinámico. Considera que el aprendizaje es un proceso activo por lo que la construcción de conceptos se promueve proporcionando un entorno adecuado con el que los alumnos puedan interactuar.

- Principio constructivo. Las matemáticas son para los niños una actividad constructiva y no analítica. El pensamiento lógico-formal dependiente del análisis puede ser muy bien una tarea a la que se consagran los adultos, pero los niños han de construir su conocimiento.

- Principio de variabilidad matemática. Un concepto matemático contiene cierto número de variables y de la constancia de la relación entre estas surge el concepto.

- Principio de variabilidad perceptiva. Existen diferencias individuales en cuanto a la percepción de los conceptos.

## **B) Exploración y apreciación de la naturaleza**

Reconocer la naturaleza social del conocimiento: La interacción social es insustituible en la construcción del conocimiento. Por ello es primordial

fomentar la colaboración y propiciar ambientes en los que el trabajo en grupos sea central. El trabajo colaborativo permite que los estudiantes debatan e intercambien ideas, y que los más aventajados contribuyan a la formación de sus compañeros. Así, se fomenta el desarrollo emocional necesario para aprender a colaborar y a vivir en comunidad. El estudiante debe saber que comparte la responsabilidad de aprender con el profesor y con sus pares.

## **C) Actividades didácticas**

En el campo de la didáctica, Cuando se habla de actividades, usualmente; se hace referencia a "las ejercitaciones que, diseñadas, planificadas, tienen la finalidad que los alumnos logren detenidamente objetivos propuestos". (Agudelo y Flores, 2000).

Las actividades didácticas abarcan tanto las actuaciones del docente y del alumno como las interacciones que de ellas se derivan. La manera de relacionarse en clase y el grado de participación de docentes y alumnos estará en función de la concepción del aprendizaje que se maneje. Esto nos lleva a que les facilita el trabajo a los infantes para poder realizarlas con cualquier tipo de tema que se quiera tratar en clase.

## **Metodología de la investigación**

Durante esta investigación se emplea una metodología cualitativa que consiste en saber los elementos que la conforman o que inciden en ella como son: los objetivos, los procesos, los métodos, los recursos, el contexto y los instrumentos, entre otros. Tiene en cuenta los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los alumnos. Se utiliza para observar el procedimiento que tienen los infantes, se hace el uso de palabras para aportar información que se da de manera natural.

La investigación cualitativa se utilizará para que los alumnos del segundo año durante las actividades que realicen se observe cómo es su trabajo y qué procedimientos llevan para realizar dicho trabajo. A continuación, se mencionan algunos autores que sustentan este método.

Hernández (2014) El enfoque cualitativo se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos.

### **Instrumentos aplicados**

Las técnicas de evaluación son los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos; de tal forma que los instrumentos tienen su propia técnica de evaluación.

**Portafolio de evidencias:** Es un conjunto de actividades elaboradas por los alumnos en el cual se anexan los documentos que validan el desempeño del estudiante, estos son conservados para tener una evidencia de los trabajos realizados en clase.

**Entrevista:** La entrevista es una técnica la cual nos ayuda y nos da acceso a la información por medio de preguntas formuladas para obtener lo que se requiere. La entrevista es para los padres de familia en la cual se quiere obtener información de qué tan importante es para su hijo(a) el entorno natural y con base a esto poder realizar actividades que despierten su interés por el medio ambiente.

**Diario:** Esta herramienta de evaluación va dirigida al docente, donde el registra una narración breve sobre la jornada y sustenta las actividades planeadas y realizadas, situaciones que ocurren dentro y fuera del salón de clases.

**Guía de observación:** La guía de observación es un instrumento que se basa en una lista de indicadores que pueden redactarse preguntas o afirmaciones, la cual se utiliza para guiar el trabajo de observación de los alumnos dentro del aula.

### **Procesos de intervención**

Durante el estudio de esta investigación se emplearon distintas actividades didácticas a través del pensamiento matemático contando con una gran variedad de materiales.

Las actividades se agruparon en fichas correspondientes al campo formativo o área de desarrollo que situadas en las planeaciones respectivas a la jornada de prácticas.

# Promiscuidad en estudiantes universitarios dentro de la licenciatura de ingeniería en mecánica en una universidad pública

Autor (s): Diana Yared López Huerta  
Manuel Nuño Bustamante

Correo Electrónico: yared.lopez.huerta@outlook.com

Nivel Educativo: Licenciatura

Institución: Universidad La Salle Puebla

Línea de Investigación: Intervención psicopedagógica



La presente ponencia muestra datos recopilados de una investigación realizada a un grupo de voluntarios de la Licenciatura en Ingeniería en Mecánica de una Universidad de Puebla. Como propósito general de este trabajo de investigación, se busca indagar vínculos entre la promiscuidad de los estudiantes universitarios de esta carrera con factores como relación con su iniciación, experiencias, vida, actitudes y aptitudes en su vida sexual.

Para la investigación se toma como referencia las bases de la educación sexual (ya sea aprendido en casa o en alguna institución) hasta conceptos específicos y ciclos de crecimiento en el ser humano.

## Palabras clave

Promiscuidad  
Sexualidad  
Estudiantes Universitarios  
Mecánica  
Toma de decisiones

## Justificación

Se tiene que tomar en cuenta que muchas personas tienen prejuicios con respecto a la vida sexual de los universitarios, con más frecuencia en las facultades donde los hombres superan a las mujeres en número, como son las ingenierías y en otros casos licenciaturas enfocadas al deporte.

Además de que el sexo se practique por mera diversión o se ponga en una situación como juego de los elementos de la afectividad, se va a propiciar una distinta manera de afrontar la relación, con sus respectivas características, pueden ser relativas las necesidades que tiene cada individuo para tomar la responsabilidad de adquirir medidas anticonceptivas pertinentes, sino también a los posibles sentimientos de intranquilidad y a las dudas asociadas a algunas de las consecuencias de consumir o no el acto sexual.

Cuando los jóvenes se encuentran en un entorno que se ubica en las actividades de ocio, especialmente por la noche, con un objetivo específico de adquirir algún contacto sexual, este sentido de responsabilidad queda de un lado por solo ser la dinámica festiva, donde la satisfacción como el impulso se ven como principales puntos a cumplir (Megías, 2003).

Los universitarios que tienen una postura de superficialidad mayor o menor, será dependiente de la persona con la que estén practicando el acto sexual, así como la manera en la que se afronten los mismos; los varones hacen un conteo de los actos sexuales que se dan en un contexto casual, con la finalidad de “presumir” en su entorno, por ende los chicos dejan de tener pudor durante el relato en el momento, las mujeres tienen una perspectiva del acto sexual muy diferente, en la cual le dan más importancia, es un acercamiento más íntimo que involucra a la persona que se les hace atractiva, además de que esta relación puede trascender a un tipo de relación más formal o se quede en sólo el acto sexual (Megías, 2003).

### Planteamiento del problema

Los adolescentes en el siglo XXI inician su vida sexual activa por diversas razones; se logran informar por amigos, padres de familia, la escuela y los medios de comunicación (Kaiser Family Foundation 2003) “Los adolescentes que hablan con sus padres y hermanos tienden a tener relaciones sexuales seguras” (Kowal y Pike 2004).

Es importante que por la modernidad en la que están, deben de cuidarse del atentado contra su integridad física. Tomando como referencia la información detallada en el párrafo anterior, se considera que la edad promedio entre los estudiantes

universitarios está dentro del rango de la adolescencia, al menos durante los primeros años de carrera que implican también una mayor oportunidad de presentar altos índices de promiscuidad, así como de tener nuevas experiencias en el ámbito sexual.

### Objetivo general

Indagar sobre la posible existencia de un vínculo entre la promiscuidad que comprende el objeto central de estudio del área de mecatrónica con un posible incremento o decremento dentro de las relaciones sexuales de los universitarios.

### Objetivos Específicos

1. Comparar los comportamientos de estudiantes en la Licenciatura en ingeniería en Mecatrónica.
2. Indagar las razones por las cuales se tienen diferentes parejas sexuales.
3. Saber la vida sexual del universitario durante el periodo de diciembre a marzo; (4 meses).

### Preguntas de investigación

1. Pregunta de investigación principal: ¿Existe alguna relación entre la promiscuidad y la forma de conducta en jóvenes universitarios de la licenciatura en Ingeniería en Mecatrónica?
2. Pregunta de investigación secundaria: ¿Cómo afecta el desarrollo de la conducta sexual en estudiantes que se encuentran matriculados dentro de la licenciatura en Ingeniería en Mecatrónica?

### Fundamentación teórica

De acuerdo con Papalia, el desarrollo adolescente continua a determinada edad que coincide directamente con los primeros años de formación de un

estudiante universitario. Para especificar, el crecimiento físico basado en las hormonas del adolescente, fungiendo como pieza clave también para el descubrimiento de sus emociones y sentimientos que van dependiendo directamente una de otra. Tomando como referencia a Perel, sumado a lo ya mencionado por el primer autor, el hecho de iniciar una relación de pareja infiere una introducción de sentimientos dada de manera natural y, con esto se asocia directamente a conceptos como la fidelidad y el respeto mutuo hacía la pareja.

### **Metodología de la investigación**

Para el fin de esta investigación de carácter cualitativa y de campo se tomará como muestreo teórico de preferencia, a alumnos de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla de la licenciatura en Ingeniería en Mecatrónica, los instrumentos que se utilizarán será la entrevista en profundidad con los alumnos.

Exponer los resultados obtenidos de la exploración de la muestra en forma explicativa. Presentar el análisis de los resultados obtenidos, así como las conclusiones.

### **Colaboradores de investigación e instrumentos aplicados**

Colaborador 1: "Axel"

"Axel" es un estudiante conocido en la Facultad por tener cierta fama de salir con diferentes parejas del sexo opuesto.

Teniendo esto como premisa, se le realizó la propuesta de manera abierta para colaborar con esta investigación, a la cual accedió. Desde el momento que le fue presentada la propuesta, mostró un gran interés y una gran apertura para todas las preguntas que se le realizaron, narrando todo con base a su propia experiencia, comentarios externos de los compañeros dentro de la facultad, así como también vivencias con personas que se encuentran en otras instituciones. Esta fama se extiende más allá de la propia zona de confort que, generalmente, está compuesta de personas conocidas, amigas de amigos, entre otros tipos de relaciones dentro de la misma red de socialización.

Colaborador 2: "Roberto"

A diferencia de "Axel", "Roberto" no es tan bien conocido dentro del alumnado, al menos no por las mismas razones de nuestro primer colaborador. Tomando como base el comportamiento general del alumnado, se logra apreciar que en su mayoría se presenta un comportamiento introvertido, que denota un desinterés generalizado en temas del ámbito sexual. "Roberto" forma parte de esta mayoría, que se encuentra más centrada en tópicos y responsabilidades propias de la carrera, sin experiencias comprobables que tengan una relación directa con una posible promiscuidad.

### **Análisis e interpretación de resultados**

La investigación fue realizada en el software Atlas ti v7.0

| Categoría                          | Texto Representativo                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fidelidad                          | "...Por respeto a tu pareja..."                                                                                                                                                                                              |
| Anticonceptivos                    | "...Hay que cuidar esa interacción..."                                                                                                                                                                                       |
| Inicio de relaciones sexuales      | "...Ya era mayor de edad..."                                                                                                                                                                                                 |
| Deseo sexual                       | "...No me considero alguien con mucho deseo sexual..."<br>"...Yo quería..."                                                                                                                                                  |
| Estado sentimental                 | "...Llevo como medio año soltero..."<br>"...Es algo complicado..."                                                                                                                                                           |
| Opinión de vida sexual de alumnado | "...Vatos que todavía no han tenido su primera relación, hasta vatos que yo creo que, si han de tener como una a la semana, dos a la semana o una diaria..."<br>"...Siento que son solo pensamientos de ellos, fantasías..." |

La tabla anterior muestra las respuestas brindadas por los colaboradores acerca del tema central de investigación, tomando palabras clave para la descripción de conceptos que van ligados dentro de las redes semánticas consecuentes a este apartado que, de manera concisa, darán respuesta a las preguntas de investigación planteadas al principio del presente documento.

En el siguiente gráfico se logra apreciar la red semántica que da respuesta a la pregunta de investigación principal. Con base a la información obtenida por nuestros colaboradores, el deseo sexual es una de las razones del inicio de las relaciones sexuales, que se encuentra directamente relacionado con las relaciones sanas, que involucran al número de parejas sexuales y cómo es el desenvolvimiento con éstas. De forma paralela al deseo, el apetito sexual forma parte de las causas con una implicación a la constancia con la que se realizan cada uno de los actos sexuales. Es importante aclarar la diferencia entre apetito y deseo:

el primero responde más al impulso de "lo quiero" que responde a los instintos natos del comportamiento humano para saciar una necesidad y, en el caso del deseo, es más por razones de "lo quiero" sin la necesidad de satisfacer un instinto. Retomando el concepto introducido inicialmente sobre las relaciones sanas, se logra llegar a un concepto cercano para la respuesta de la pregunta principal: la fidelidad. Este concepto constituye la relación entre la conducta y la promiscuidad, que en los casos presentados en esta investigación juega un papel importante en la toma de decisiones al momento de realizar cualquier acto sexual.

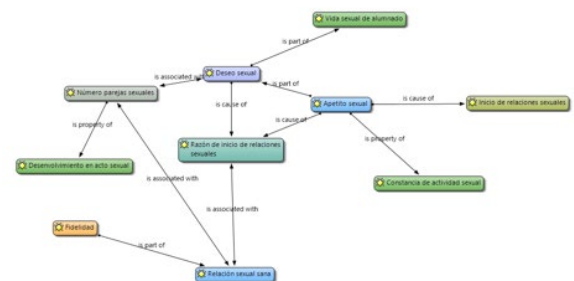


Gráfico 1: Red semántica de la pregunta de investigación principal

Para la siguiente red semántica, que responde a la pregunta secundaria, se relacionan nuevos conceptos brindados por nuestros colaboradores. La introducción de conceptos tales como sentimientos, opiniones externas a ellos, número de parejas sexuales, estados sentimentales, etcétera, crean una red que permite identificar cómo es que la conducta sexual puede verse afectada. La aparición del apetito sexual como parte de un instinto nato del ser humano, puede dar comienzo a relaciones que involucren sentimientos, lo cual incluye un estado sentimental, así como también las consecuencias que abarcan desde relaciones fructíferas hasta posibles rompimientos con esas relaciones.

De acuerdo con nuestros colaboradores, la opinión del alumnado y la narración de ciertas vivencias (que en algunos casos son meras fantasías) provocan cierto reto para ellos mismos de tener una pareja, ya sea estable o pasajera. Como base de esto, se busca tener una relación sana, que se asocia con la planificación familiar. Involucrar los conceptos de relaciones sexuales con el comienzo de un marco sentimental, responde al hecho de que, para los estudiantes, estas conductas son más sencillas de llevar a cabo cuando entre ellos se conocen.

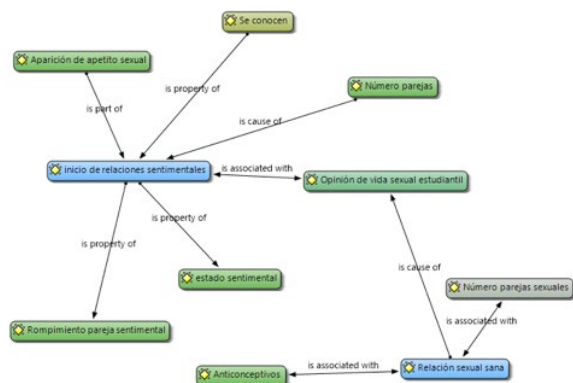


Gráfico 2: Red semántica de la pregunta secundaria

## Conclusiones

Después de los resultados obtenidos en esta investigación se concluye que existe una relación indirecta entre la promiscuidad y la forma de conducta en los estudiantes que estudian la licenciatura en Ingeniería en Mecatrónica. El desarrollo de una promiscuidad depende de factores internos de socialización entre los propios compañeros como también fuera de ese círculo social, a esto se suma también una diferencia de intereses personales que jerarquizan por orden de prioridad que es más importante desarrollar durante la etapa de formación universitaria. Como se logra ver en los colabores de investigación, el contraste en cuestión de intereses es claro: no es necesario o realmente importante desarrollar una fama de tener un gran número de parejas (incluidas las sexuales) para tener un desarrollo destacable dentro de la carrera universitaria.

## Agradecimientos

Agradezco de antemano a la Universidad LaSalle Puebla por el apoyo para la realización de este proyecto, profesores que me otorgaron el conocimiento y herramientas para el mismo.

## Fuentes de consulta

Davidoff, L. (1989). *Introducción a la Psicología*. México: McGraw-Hill.

E., M. A. (2014). *Factores que influyen en la práctica temprana de relaciones sexo genitales en los adolescentes del instituto de educación básica de Chinautla, municipio de Chinautla, departamento de Guatemala*. Universidad Rafael Landívar.

Erikson, E. (s.f.). *Logro de la identidad sexual; estudio de la sexualidad del adolescente*.

Escalante de la Hidalgo, F., & López Orozco, R. (s.f.). *Comportamientos preocupantes en*

*el niño y adolescente* 5.3 Desordenes del comportamiento sexual (Vol. II).

Escalante de la Hidalga, F., & López Orozco, R. (s.f.). *La evolución psicosexual y las tareas existenciales del niño, 2.2 Sexualidad y aprendizaje de la expresión amorosa* (Vol. I).

México, F. v. (2004). *Guía de padres*. México Distrito Federal: Editorial infantil y educación, P.C.A. de C.V.

México, U. (2018). *La infancia - La adolescencia*. Obtenido de [https://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos\\_6879.html](https://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos_6879.html)

Papalia, & Feldman. (s.f.). *La búsqueda de la identidad sexualidad*. Erikson y Marcia.

Papalia, D. E., & Wendkos, S. (5a Edición). *Perspectivas Teóricas sobre el desarrollo de la personalidad del adolescente*.

Papalia, D. E., & Wendkos, S. (5a Edición). *Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia* (Quinta ed.).

Papalia, D. E., & Wndkos Olds, S. (1992). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. Bogotá Colombia: Mc Graw Hill.

Papalia, D. E.; Wendkos, S. (s.f.). *Perspectivas Teóricas sobre el desarrollo de la personalidad del adolescente*.

Roberto, H. S., & Carlos, F. C. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Suarez, S., Aguirre López, M., Varela Hidalgo, C., & Cruz Ruiz, S. (2012). *Sexualidad*. España: Euromexico S.A de C.V.

# La construcción de la relación entre adultos mayores y los animales de compañía

Autor (s): Lorena Corona Reyes  
Correo Electrónico: lorcor95@gmail.com  
Manuel Nuño Bustamante

Nivel Educativo: Licenciatura en Psicopedagogía  
Institución: Universidad La Salle Puebla  
Línea de Investigación: Intervención psicopedagógica



La población de adultos de la tercera edad en México está en incremento, las instituciones dedicadas a su cuidado no pueden saciar todas las exigencias emocionales de los internos, los adultos mayores son una población vulnerable y lamentablemente desprotegida, pero estas personas están llenas de sabiduría, cultura, y tradiciones que son importantes transmitir a las nuevas generaciones. Este proyecto con estructura metodológica cualitativa nace con el fin de indagar si es posible que un animal de compañía mejore el estado de bienestar en los adultos de la tercera edad, como resultado se pudo notar que la relación entre, y el vínculo afectivo que se crea de persona y animal es lo que genera la salud y el confort emocional.

Animales de compañía  
Estado de bienestar

## Justificación

Es relevante tomar en cuenta que la población mundial de adultos mayores va en incremento constante, las cifras crecen anualmente y el interés hacia esta población poco a poco ha ido aumentando. La gerontología, hoy día, es un campo nuevo para el estudio a pesar de que envejecer es un proceso natural que ha sucedido desde el principio de los tiempos; podemos pensar que el interés se debe a que paulatinamente la tercera edad ha ido perdiendo el impacto social que tenía, cuando se consideraba a los más viejos como una autoridad, como fuente de sabiduría, siendo respetados y respetables por la culminación de sus logros y por las enseñanzas que posiblemente

## Palabras clave

Adultos mayores

podrían brindar a los jóvenes; sin embargo, actualmente gran parte de la población de adultos de la tercera edad viven en abandono o pobreza y se les ha ido desvalorizando.

### Planteamiento del problema

La creciente población de adultos mayores es un problema de índole global que le preocupa a muchos países de Europa como el Reino Unido y Holanda, quienes han empezado a optar por alternativas más humanistas para hacerlos partícipes en la sociedad y dedicar más recursos económicos a esta población. Para México el futuro de los mayores se ve incierto ya que el Estado no sacia las necesidades económicas y la sociedad cada vez está menos interesada en hacer algo a favor de contribuir o brindar ayuda. Todo esto desfavorece las condiciones de bienestar que se pueden llegar a tener en la edad avanzada, la cual en condiciones normales suele ser alegre.

Tomando en cuenta la soledad y malestar en la que se pueden hallar los adultos mayores hoy día, esta investigación busca indagar sobre la vinculación en las relaciones entre personas y mascotas, aunado a la mejora del bienestar. En este contexto se plantea la pregunta de investigación, con lo anteriormente descrito se determina el planteamiento del problema de la siguiente manera: ¿Cómo influye la construcción de una relación afectiva con los animales de compañía en el mejoramiento del estado de bienestar en personas de la tercera edad?

### Objetivo general

Documentar la construcción de la relación afectiva entre las personas de la tercera edad con sus animales de compañía y su influencia en la mejora de su nivel de bienestar.

### Objetivos específicos

Tipificar la relación actual entre las

personas de la tercera edad con sus animales de compañía.

Analizar las condiciones del estado actual de bienestar que tienen los participantes para identificar los espacios a mejorar.

### Preguntas de investigación

¿Cómo se construye “qué caracteriza” una relación afectiva con los animales de compañía?

¿Cuál es el nivel de bienestar de las personas de la tercera edad?

### Fundamentación teórica

#### Adulter tardía

Para Erikson la integridad del yo está “basado en la reflexión sobre la propia vida” (Papalia & Feldman, 2012, p. 575). Dice que los adultos mayores deberían evaluar, aceptar y respetar su vida, para así comenzar a aceptar su muerte. Necesitan esforzarse para poder lograr “sentido de coherencia y plenitud en lugar de ceder a la desesperanza por su incapacidad para cambiar el pasado” (Papalia & Feldman, 2012, p. 575).

#### Relaciones en la tercera edad.

Normalmente los estereotipos sobre los ancianos a menudo nos hacen pensar que la vejez es una época de soledad y aislamiento, sin embargo, esto no es una generalidad, ni es la absoluta verdad. Ciertamente los adultos mayores siguen manteniendo relaciones y círculos sociales, sólo que estos se reducen significativamente, las personas con quienes se relacionan en esta etapa son cuidadosamente seleccionadas, son sumamente importantes para su bienestar y prioritarias para poder tener una vida significativa (Papalia & Feldman, 2012, p. 590).

## Estado de bienestar

Yang menciona que mientras el acceso a la asistencia social sea más fácil y que los servicios de apoyo sean más e importantes, es posible, que las desigualdades sociales sean menos relevantes en la vejez que los cambios biológicos, eventos de la vida y la capacidad de sobrellevar el estrés (citado en Papalia & Feldman, 2012, p. 577).

## Los animales de compañía.

Los perros se han incluido en planeaciones de cuidado terapéutico para personas que tienen problemas con su salud mental o bajos niveles de bienestar, esto para brindarles responsabilidad y una fuente de actividad mientras cuidan a un perro (McColgan & Schofield, 2017).

## Metodología de investigación

Esta investigación seguirá un paradigma de tipo cualitativo basado en teoría fundamentada de "Strauss y Corbin" se buscará conocer cómo se construye la relación afectiva entre la persona de la tercera edad y una mascota, esto mediante la inmersión al campo.

## Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

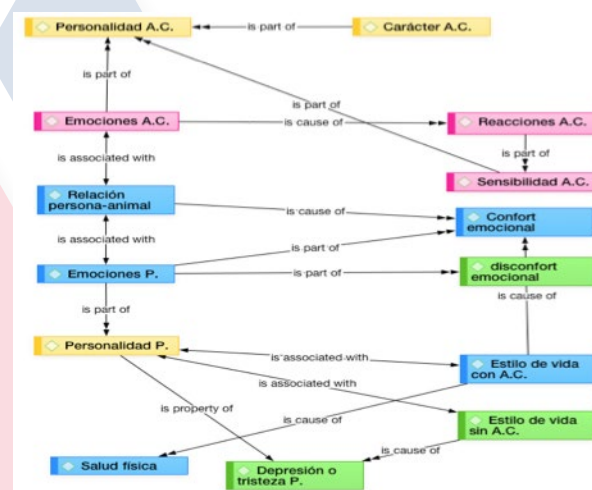
Como colaboradores de estudio se trabajará con personas de la tercera edad. Se busca conocer cómo se construye la relación afectiva entre la persona de la tercera edad y una mascota mediante series de entrevistas en profundidad a lo largo del proyecto, que serán analizadas bajo la teoría fundamentada.

## Proceso de intervención

Se trabajó con cuatro sujetos voluntarios elegidos por muestreo teórico por preferencia, durante la inmersión al campo se documentará la construcción de la relación y la mejora en el estado de bienestar.

## Análisis e interpretación de resultados

Fig 1. Red semántica de la investigación



sobre animales de compañía

El análisis de datos se realizó mediante el software atlas TI 8.0 para iOS.

Los posibles resultados fueron obtenidos entrevistando a cuatro sujetos, dos hombres y dos mujeres que tienen gatos o perros. Se encontró que uno de los factores importantes para que la relación entre persona (P) y animal de compañía (AC) sea buena, adecuada y surga se necesita de la sensibilidad del AC; esta sensibilidad está ligada con su personalidad, con las reacciones que tiene para la persona y ante situaciones relacionadas con la persona que lo cuida, a esto le llamo carácter AC.

El vínculo se interpreta de acuerdo con las emociones de la persona y el estado de bienestar (confort emocional) que siente al tener o no una relación con su animal de compañía, el AC crea una sensación de bienestar cuando existe una buena relación, el efecto de tener AC interviene para tener confort emocional y mejor salud física dado que tienen una diferente rutina un diferente estilo de vida con AC.

Por último, se encontró que en las personas entrevistadas, ante la situación de carecer de un animal de compañía (carencia de estilo de vida con AC) existía un sentimiento de tristeza o en algunos casos depresión, los entrevistados decidieron tener un animal de compañía ante su situación de tristeza y reportaron sentirse mucho mejor con su AC.

## Conclusiones

Esta propuesta parece ser viable debido a que se lograría brindar a los adultos mayores el bienestar del que algunos carecen, establecer este vínculo entre persona y animal de compañía ayudaría a equilibrar las emociones de los adultos de la tercera edad y aportaría a que se sientan más estables en esta etapa de su vida. La investigación aporta una esperanza para aquellas personas que se encuentran en situación de asilo, o personas que sin estar internadas viven solas o que se sienten solas. Si los resultados son favorables se podría mejorar la calidad de vida en la que viven los adultos mayores, haciéndoles sentir útiles y más felices, ya que se probaría que establecer una relación, un vínculo con un animal de compañía mejora no solo la salud física como se ha visto en otros estudios, sino que también la salud mental y lo más importante el estado de bienestar de las personas.

## Agradecimientos

Le agradezco a la Universidad La Salle Puebla. A mi familia quienes estuvieron conmigo apoyándome en todo lo que necesite, que me educó para pensar en sociedad y buscar soluciones. A mi esposo que me enseñó el valor de conocer otras culturas y aprender lo mejor de otras tradiciones. A mis profesores, la Mtra. Sofía Sánchez Negrete, el Prof. Manuel Nuño Bustamante y la Dra. Maricela Sánchez Espinoza, que guiaron e hicieron posible este protocolo de tesis. También agradezco

a todos los participantes, las personas de la tercera edad que aportaron su disposición y sabiduría a la realización de este proyecto y que son la fuente de inspiración del mismo.

## Fuentes de consulta

Arluke A. & Sanders C. (1996). *Regarding Animals*. Philadelphia: Temple University Press

Cavanaugh J. C. & Blanchard-Fields F. (2015) *Adult Development and Aging*. Stamford, CT: EUA: Cengage Learning

CONAPO (2017). *Envejecimiento en México*. Consejo Nacional de Población. Recuperado de <https://www.gob.mx/conapo/es/articulos/envejecimiento-en-mexico?idiom=es>

Douglas M. (1994). *The pangolin revisited: a new approach to animal symbolism*. In Willis R (ed) *Signifying Animals: Human Meaning in the Natural World*. London: Routledge

Friedmann E. et al (1980). *Animal companionship and one-year survival of patients after discharge from coronary care unit*. EUA: American Journal of Cardiology

Hernández Moreno, K.S. (2011). *La historia de vida: Método cualitativo, en Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de [www.eumed.net/rev/cccss/11/](http://www.eumed.net/rev/cccss/11/)

INEGI (2017). *Estadísticas a propósito del día internacional de las personas de edad*. Instituto Nacional de Estadística y geografía. Recuperado de [http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/edad2017\\_Nal.pdf](http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/edad2017_Nal.pdf)

Manning A. (2004). *The animals and*

***Ourselves: Outline History.*** EUA: Glasgow OMS (2018). Datos interesantes acerca del envejecimiento. Envejecimiento y ciclo de vida. Recuperado de <http://www.who.int/ageing/about/facts/es/>

Pohnert T. (2010), ***The Effect of Pet Ownership on Physical WellBeing in Older Adults. USA.*** Recuperado el 11 de mayo de 2019 en: <https://scholarscompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3237&context=etd>

Papalia E. Feldman R. & Martorell G. (2012). ***Desarrollo humano.*** México: McGraw Hill Education

Rook K. & Ituarte P. (1999). ***Social control, social support, and companionship in older adults' family relationships and friendships.*** Personal Relationships. 6, 199-211

Sassenfeld Jorquera, A. (n.d.). ***El desarrollo humano en la psicología junguiana.*** [online] Tesis.uchile.cl. Disponible en: [http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/sassenfeld\\_a/sources/sassenfeld\\_a.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/sassenfeld_a/sources/sassenfeld_a.pdf) [Recuperado el 20 jun. 2018].



## Actividades socioemocionales, una alternativa para desarrollar las competencias laborales para inducir al alumno con discapacidad a una inclusión social

Autor(s): Yedana Cabrera Valdiviezo  
Correo Electrónico: cabreravy.lee15@bine.mx  
Asesora: Mtra. Elizabeth Meneses Valencia  
Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Especial  
Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado  
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”  
Línea de Investigación: Proyectos educativos y/o de desarrollo

**E**n el siguiente documento se dará a conocer una propuesta de intervención para favorecer las competencias laborales en alumnos de secundaria en modalidad de telesecundaria con discapacidad, específicamente en alumnos atendidos por la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), para así generar una inclusión social. Para el presente estudio se evaluó a un grupo de 2° y 3° con una totalidad de 17 alumnos con distintas discapacidades y trastornos del desarrollo.

### Palabras clave

Habilidades socioemocionales  
Competencias laborales  
Inclusión social  
Discapacidad

### Justificación

Este proyecto surge a partir de la información recabada mediante la participación activa en la institución y con ayuda de guías de observación, entrevistas

a docentes, alumnos y padres de familia, además de evaluaciones diagnósticas para identificar el nivel de competencia curricular de los alumnos atendidos por USAER obteniendo como resultado que los alumnos se encuentran en un nivel curricular por debajo de su nivel educativo siendo importante enfocar las actividades a fortalecer las competencias laborales.

### Planteamiento del problema

Los alumnos de telesecundaria atendidos en la USAER no tienen la capacidad de afrontar retos que plantea la sociedad actual con la finalidad de alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida, esto se debe al contexto social y familiar en donde se desenvuelven. Debido a que no se ha realizado un seguimiento adecuado en la formación del respeto, responsabilidad, control de emociones, trabajo en equipo, conocimiento de sí mismo, a tener un proyecto de vida, algo muy importante

en esa edad, no existen incentivaciones que ayuden a generar una independencia personal, social y laboral.

Pero, ¿Qué sucederá con aquellos alumnos con discapacidad al concluir su educación básica obligatoria? Cuando sus competencias académicas no se encuentran en el nivel esperado. Por ello es de suma importancia que en nivel de secundaria se comience a trabajar las competencias laborales en alumnos con discapacidad y barreras de aprendizaje y participación para poder incluirlos al contexto social y generar su independencia personal, social y laboral.

### **Objetivo general**

Implementar actividades para favorecer las competencias laborales de los alumnos de la telesecundaria atendidos por la USAER.

### **Objetivos específicos**

1. Aplicar actividades dirigidas a la competencia laboral.
2. Evaluar los logros de los alumnos en el desarrollo de las actividades socioemocionales y su impacto en la competencia laboral.

### **Preguntas de investigación**

1. ¿Qué actividades socioemocionales favorecen la inclusión de los alumnos con discapacidad?
2. ¿Cuáles son las competencias laborales indispensables para incluirse al ámbito laboral?
3. ¿Qué habilidades socioemocionales se muestran en los alumnos con discapacidad al aplicar actividades?

### **Fundamentación teórica**

#### **Educación socioemocional**

La educación socioemocional tiene como propósito que los estudiantes desarrollen

y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflitivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida. (SEP, 2017, p. 162).

### **Inclusión social**

La inclusión social es una función importante en la mejora de la calidad de vida e influye notablemente en el desarrollo posterior del éxito personal, social y escolar. (Ministerio de desarrollo e inclusión social).

### **Competencias laborales**

Respecto al documento Competencias laborales: base para mejorar la empleabilidad de las personas (2003). Menciona que las competencias laborales se refieren a la capacidad que una persona posee para desempeñar una función productiva en escenarios laborales, asegurando la calidad en el logro de los resultados.

### **Discapacidad intelectual**

La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años.

### **Discapacidad auditiva**

La Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica en el apartado de Discapacidad auditiva define que es la incapacidad para recibir adecuadamente

los estímulos auditivos del medio ambiente (SEP, 2010, p. 17).

## TEA

Los trastornos del espectro autista (ASD, por sus siglas en inglés) son un grupo de trastornos complejos del desarrollo neurológico que se distinguen por patrones de comportamiento repetitivos y característicos, y dificultad para la comunicación e interacción social. Los síntomas están presentes desde una edad temprana y afectan el funcionamiento diario. (National Institute of Neurological Disorders and Stroke, 2016).

## TDAH

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es un trastorno neurobiológico caracterizado por una dificultad o incapacidad para mantener la atención voluntaria frente actividades, tanto académicas como cotidianas, unida a la falta de control de impulsos (American Psychiatric Association, 2002).

## Metodología de investigación

Para el siguiente proyecto se utilizará una metodología de investigación-acción, Sandín (2003, p. 161) señala que la investigación-acción pretende, esencialmente, "propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación". Por su parte, Elliot (1991) conceptúa a la investigación-acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella.

En primera instancia se conocerá al grupo de investigación, en este caso la USAER para así explorar la problemática que predomina, el siguiente paso será diseñar y aplicar actividades que den respuesta a las necesidades encontradas y por último valorar los logros de los alumnos atendidos.

## Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

La propuesta se llevó a cabo con un grupo de alumnos de 2° y 3°, con discapacidad y trastornos del desarrollo. Todos ellos inscritos en una telesecundaria ubicada al sur de la capital del estado de Puebla. Entre ellos se encuentran:

Población total: 17 alumnos  
8 alumnos con discapacidad intelectual  
5 con discapacidad auditiva  
2 con Trastorno del Espectro Autista (TEA)  
2 con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Cada alumno con diferentes características.

Se evaluó a cada alumno a través de un instrumento que permitió una vista general de los avances tanto actitudinal, procedimental y conceptual. Dando como indicadores las dimensiones de la educación socioemocional que plantea el libro de Tutoría y Educación Socioemocional Educación secundaria, Modelo Educativo 2017, además de indicadores de las habilidades del desarrollo personal y social.

| Nombre del alumno: |                                                                                   |                                                                        |                                                                                            |   |
|--------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| I                  | Asiste con puntualidad a todas las sesiones programadas.                          | 3                                                                      | Asiste regularmente a las sesiones programadas.                                            | 2 |
| II                 | Se muestra comprometido con el trabajo.                                           | 3                                                                      | Se muestra parcialmente comprometido con el trabajo.                                       | 2 |
| III                | Utiliza adecuadamente todos los utensilios de trabajo.                            | 3                                                                      | Utiliza la mayoría de los utensilios de trabajo.                                           | 2 |
| IV                 | Cuida todos los utensilios de trabajo.                                            | 3                                                                      | Cuida la mayoría de los utensilios de trabajo.                                             | 2 |
| V                  | Trabaja colaborativamente con sus compañeros de trabajo.                          | 3                                                                      | Trabaja parcialmente con sus compañeros de trabajo.                                        | 2 |
| VI                 | Realiza el proceso de elaboración del producto de una forma adecuada.             | 3                                                                      | Realiza parcialmente el proceso de elaboración del producto.                               | 2 |
| VII                | Mantiene limpia y ordenada su área de trabajo.                                    | 3                                                                      | Con apoyo mantiene limpia y ordenada su área de trabajo.                                   | 2 |
| VIII               | Mantiene limpia su persona.                                                       | 3                                                                      | Con apoyo mantiene limpia su persona.                                                      | 2 |
| IX                 | Identifica y emplea las medidas de seguridad durante el proceso de elaboración.   | 3                                                                      | Identifica y emplea algunas de las medidas de seguridad durante el proceso de elaboración. | 2 |
| X                  | Promociona adecuadamente su producto, tanto verbal como de manera escrita.        | 3                                                                      | Promociona su producto, tanto verbal como de manera escrita con ayuda de sus compañeros.   | 2 |
| XI                 | Respeto a los integrantes de su equipo y las personas que se acercan a comprar.   | 3                                                                      | Convive con los integrantes de su equipo y las personas que se acercan a comprar.          | 2 |
| XII                | Maneja adecuadamente el dinero ante situaciones de presión.                       | 3                                                                      | Maneja con apoyo el dinero ante situaciones de presión.                                    | 2 |
| XIII               | Tiene iniciativa para emplear estrategias que le permitan resolver un imprevisto. | 3                                                                      | Con apoyo emplea estrategias que le permitan resolver un imprevisto.                       | 2 |
| XIV                | Invierte adecuadamente los recursos económicos obtenidos por su equipo.           | 3                                                                      | Invierte los recursos económicos obtenidos por su equipo con apoyo.                        | 2 |
| Observaciones:     |                                                                                   | <div>Esperado</div> <div>En desarrollo</div> <div>Requiere apoyo</div> |                                                                                            |   |

## Proceso de intervención

A partir de los datos recabados en el diagnóstico, se plantea trabajar una propuesta en donde se favorezcan las habilidades socioemocionales, que a su vez den respuesta a las competencias laborales con el fin de generar una inclusión social, tanto en la escuela, familia y sociedad.

En primera instancia se realizó una prueba en donde se pudo valorar las cinco dimensiones de la educación socioemocional esta prueba dio como resultado que el 47% de los alumnos, se conocen a sí mismos y el 53% de ellos no se conoce.

El 64% de los alumnos carecen de una autorregulación, pues no saben modular sus impulsos ante situaciones de conflicto.

El 65% de los alumnos evaluados en la prueba mencionada, no son autónomos, no toman sus propias decisiones y se les dificulta convivir con sus compañeros sin el acompañamiento de algún adulto.

Se obtuvo un 85% de empatía de aquellos alumnos que, logran reconocer las emociones, sentimientos y necesidades de las demás personas. Se solidarizan con sus compañeros al comprender que requieren algún apoyo.

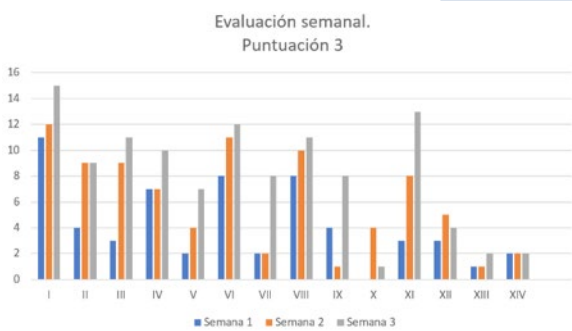
Los alumnos atendidos por la USAER no saben trabajar en equipo, pero esto no depende completamente de ellos, sino, a que sus compañeros no los integran en los trabajos, se les preguntó a los estudiantes, ¿En los trabajos de equipo en qué ayudas? ¿En tu casa en qué ayudas?, las respuestas fueron “en nada, mis compañeros hacen todo” “ayudo a recortar papelititos”, “no hago nada en mi casa”, “mi mamá no me deja hacer nada”, “tiendo mi cama”. El resultado fue que el 71% no sabe realizar un trabajo

colaborativo y el 29% que si lo hace. Posterior a dicha evaluación, se implementaron actividades de tipo laboral que permitieron a los alumnos conocer sus alcances y sus propias habilidades socioemocionales y prácticas, las cuales sirven como apoyo en las distintas asignaturas de español, matemáticas y formación cívica y ética, así como en diferentes ámbitos de la vida cotidiana.

Estas actividades fueron trabajadas con alumnos de 2° y 3° grado, la cual consistió en la producción y venta de jícamas y bolis, aquí los alumnos aprendieron desde la organización y el proceso para elaborar un producto, manejo adecuado de utensilios de cocina, medición de ingredientes, manejo del dinero, higiene personal, trabajo colaborativo. Se favorecieron distintas habilidades socioemocionales como autoestima, regulación de las emociones, perseverancia, liderazgo y apertura, comunicación asertiva, responsabilidad, resolución de conflictos, entre otros

## Análisis e interpretación de resultados (gráficas)

En la siguiente gráfica se puede observar los resultados de los alumnos conforme al instrumento de evaluación aplicado (cuadro 1). Por ejemplo, se aprecia en el rubro V “Trabaja colaborativamente con sus compañeros de trabajo” que 2 alumnos de 17 tuvieron una calificación de 3 puntos durante la primera semana, mientras que en la tercera semana cambió a 7 estudiantes. En el rubro XI “Respeta a los integrantes de su equipo y a las personas que se acercan a comprar” 3 alumnos tuvieron una puntuación de 3 lo que cambió favorablemente a 13 educandos al término del proyecto, así sucesivamente.



Cuadro 2

## Conclusiones

Con la aplicación de las actividades socioemocionales a través del proyecto de intervención que se aplicó del 25 de febrero al 22 de marzo del presente año, se observa el desarrollo favorable de las habilidades socioemocionales que favorecen las competencias laborales, en este caso a los alumnos con discapacidad. Esto abarca una amplia gama de tareas, desde el trabajo en equipo, la tolerancia al estrés laboral, las negociaciones, la resolución de problemas, la planificación y motivación del propio trabajo además de afrontar situaciones inesperadas. Gottfredson (2003), menciona que, para conseguir y mantener buenas relaciones sociales en el trabajo, lograr un buen desempeño y desarrollo laboral, además de una capacitación que le permita un aprendizaje organizacional, se requieren competencias de tipo social y emocional ya que juegan un papel importante para reforzar el éxito individual.

## Agradecimientos

A la Telesecundaria "Guillermo Jiménez Morales"

A la USAER 129

Por apoyar en la formación profesional de su servidora

## Fuentes de consulta

Andalucía. (2013). *Formación para la autonomía y la vida independiente Guía*

*general*. España: Gobierno de España.

Cantero M. (2012). *Competencias socio-emocionales en la inserción laboral del egresado universitario*. Alicante: Universidad de Alicante.

Competencias laborales: bases para mejorar la empleabilidad de las personas (Bogotá 2003).

CONAFE. (2010). *Discapacidad auditiva Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México: SEP.

Delors, J. (1996.). *Los cuatro pilares de la educación*. En La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

Domínguez, S. (mayo, 2010). *La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia*. Revista digital para profesionales de la enseñanza, N°8, pp. 3-5.

Inturbide, P&Serrano, U. (2004). *Manual de orientación laboral para personas con discapacidad*. Unión Europea: ZABALAN eQual.

Junta de Andalucía. Necesidades educativas especiales. *En manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual* (pp.28-31). Tecnographic, S.L. .

Office of Communications and Public Liaison National Institute of Neurological Disorders and Stroke National Institutes of Health Bethesda. (2016). *Trastornos del espectro autista*. noviembre 13, 2018, de NINDS Sitio web: <https://espanol.ninds.nih.gov/trastornos/autismo.htm>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, Skills for Social Progress: *The Power of Social and Emotional Skills*, París, OCDE, 2015. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9615011e.pdf>

SEP. (2011). *Orientaciones para la Intervención de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (Usaer) En las Escuelas de Educación Básica*. México: SEP.

SEP. (2017). *Tutoría y Educación Socio-emocional Educación Secundaria Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Ciudad de México: SEP.



## Aprendizaje cooperativo como estrategia para favorecer el aprendizaje de la Historia en segundo grado

Autor(s): Alix Mariana Ramírez García  
 Abigaíd González Pérez  
 Correo Electrónico: Ramirezga.leset15@bine.mx  
 Nivel Educativo: Licenciatura en Educación  
 Secundaria con Especialidad en Telesecundaria  
 Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado  
 “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”  
 Línea de Investigación: Estrategias didácticas y enfoques especiales

Esta investigación surge a partir de la práctica como docente en formación por tanto tomara perspectivas diferentes para docentes en formación y para los docentes ya en servicio considerando los diferentes contextos escolares.

Las estrategias son fundamentales en el quehacer docente, pues con ella se busca siempre lograr el fin que es el aprendizaje de los estudiantes. Por tales motivos se implementó el “aprendizaje cooperativo” como estrategia fundamental para el logro del aprendizaje en la asignatura de Historia y es a través de este documento que se narran el impacto que se generó en el grupo de práctica con la implementación de la propuesta didáctica. Esta propuesta tuvo la intención fundamental de fomentar en el grupo una mayor actitud de compañerismo y convivencia, así como mejorar su aprendizaje en Historia pero no solamente tuvo resultados en los adolescentes sino que me permitió fortalecer mis habilidades

como docente en formación. El análisis reflexivo de la práctica dio como resultados la investigación que a continuación se presenta.

### Palabras clave

Aprendizaje cooperativo  
 Estrategia  
 Equipos

### Justificación

Un docente tiene la apertura y el deber de llevar a cabo estrategias encaminadas a la mejora del desarrollo integral de sus alumnos. El motivo de generar una propuesta didáctica es que podamos favorecer en los estudiantes el aprendizaje, a la vez que fortalecemos nuestras habilidades como futuros docentes. Pero una buena estrategia no únicamente va impactar en un solo aspecto, sino que va a favorecer otras habilidades de manera indirecta en cada uno de los alumnos.

Durante los dos últimos semestres de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria, se realiza el servicio social que nos marca el Plan de Estudio 1999, el cuál lleve a cabo en la escuela Telesecundaria "Octavio Paz" con C.C.T 21ETV0815B ubicada en Boulevard Puebla No. 26. Esquina 1-D Bosques de San Sebastián, Puebla perteneciente a la zona escolar: 033, sector: 09. Específica se trabajó con el 2° año grupo "C" conformados por 31 alumnos, 13 mujeres y 18 hombres.

### Planteamiento del problema

Para el trabajo dentro del aula es necesario conocer sus intereses, necesidades, inquietudes, gustos, estilos de aprendizaje, el contexto familiar, social, cultural.

Aunado a esto no olvidemos que la adolescencia es una etapa en búsqueda de identidad, dónde los adolescentes comienzan a integrarse a grupos sociales con los que suelen empatar, de aquí partimos con las relaciones sociales que existen dentro del salón de clases, como los grupos de amigos, los cuales eran muy marcados con el rechazo de unos con otros, tanto para el trabajo dentro del aula como en la convivencia durante el receso o al llegar a la escuela. No existía el apoyo entre compañeros y las críticas negativas con falta de valores era frecuentes. El individualismo predominaba en el 2° año grupo "C". Otro aspecto que se tomó en cuenta para la elección de la propuesta didáctica fue que al observar el desempeño de los estudiantes en las distintas asignaturas Historia es una de las cuales se le ha restado el valor y en donde se tiene un bajo desempeño académico. Su conocimiento implica para la formación de los adolescentes el poder comprender los hechos que ocurren en la vida actual y como consecuencia de procesos que surgieron en el pasado. A partir de ello se realizó una

encuesta a los alumnos del 2° "C" sobre las asignaturas que más eran de su agrado, las que les resultaban más complicadas o bien las que consideraban menos útiles para la vida diaria. Lo que el 93% de alumnos expresaron fue que la asignatura que más les disgusta era Historia.

### Objetivos de investigación

Por lo tanto, a partir del Tema de estudio "El aprendizaje cooperativo como estrategia para favorecer la comprensión histórica en un segundo grado" se pretende lograr como propósito general: que los alumnos comprendan la importancia de la historia y como propósitos específicos: fomentar la interacción, comunicación interpersonal, la responsabilidad y el compromiso con sus compañeros para favorecer el aprendizaje histórico y a su vez mejorar las relaciones entre ellos.

### Preguntas de investigación

La propuesta didáctica planteada fue orientada bajo una serie de preguntas como guía para el análisis del proceso de la propuesta didáctica las cuales se presentan a continuación:

1. ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?
2. ¿Cuáles son las características del aprendizaje cooperativo?
3. ¿Qué es el trabajo en equipo?
4. ¿Cómo se conforman equipos de trabajo?
5. ¿Qué técnicas y dinámicas pueden utilizarse para conformar equipos de trabajo?
6. ¿Cuánto tiempo deben permanecer los alumnos en un mismo equipo?

7. ¿Cómo puede desarrollarse la responsabilidad individual?

8. ¿Qué competencias y habilidades se desarrollan al trabajar con el aprendizaje cooperativo en historia?

9. ¿De qué manera el aprendizaje cooperativo contribuye para el aprendizaje de los contenidos de Historia?

10. ¿Cómo se realiza la evaluación en el aprendizaje cooperativo, se evalúa solo el trabajo en equipo?

11. ¿Qué herramientas de evaluación permitirán medir los avances del aprendizaje cooperativo en el tratamiento de los contenidos de historia?

### **Fundamentación teórica**

En el aula como en todo medio que se encuentra conformado por conjuntos de personas, es una fortaleza para el logro de metas que se tienen en común. Con ello se busca erradicar con la competitividad que surge a partir del individualismo. El aprendizaje cooperativo es de acuerdo a Johnson, D. W. y R Johnson (1994) "el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás". Las características aprendizaje cooperativo se rigen bajo los siguientes elementos de acuerdo a Johnson, D.; Johnson, R., y Smith, K. (1998) : Interdependencia positiva, la responsabilidad individual, interacción positiva cara a cara, habilidades interpersonales y de grupos pequeños y el procesamiento en grupo, es decir, el análisis que cada uno hace en conjunto con los demás para evaluar el trabajo que se está realizando y si los esfuerzos implícitos están siendo suficientes para el logro de sus objetivos en común.

Ahora referente a la asignatura de Historia ésta se rige bajo un enfoque formativo pues se busca "evitar privilegiar la memorización de nombres y fechas, para dar prioridad a la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos" (SEP 2011.)

### **Metodología de investigación**

Para la elaboración de éste documento se realizó como metodología de investigación, la investigación-acción, que dentro de la educación se lleva a cabo con el fin de mejorar el sistema educativo. Esta metodología de investigación se caracteriza por la parte reflexiva y participativa en la que se involucra el sujeto investigador. Es poner en práctica estrategias para generar un cambio educativo. Metodología en donde el sujeto de estudio fueron los estudiantes de la escuela Telesecundaria.

### **Proceso de intervención**

Dentro de las sesiones que se trabajaron con el grupo de 2º grado grupo "C" se emplearon diversas actividades y dinámicas encaminadas a una clase diferente de Historia para los alumnos. Estas se organizaron en una planeación didáctica de acuerdo al momento de la clase que lleva un inicio, desarrollo y cierre. Se implementaron actividades para conformar equipos, para generar la participación de los alumnos, para la adquisición de nuevos conocimientos, para la relación y socialización de conocimientos, así como para la evaluación.

Todas las actividades eran mediante equipos de trabajo, situación que durante las primeras sesiones generaba un ambiente de desorden ya que los grupos se organizaban de acuerdo a los grupos de amigos que había en el salón porque se dio la apertura de que ellos mismos formaran sus equipos. Pero al realizar las tareas los intereses se desviaban a temas ajenos a la clase, se establecieron

roles a los integrantes del equipo, y se asignaron tareas de lo que debían realizar, se señalaron los aspectos a evaluar y finalmente de seis equipos conformados de cinco integrantes cada equipo, uno entregó productos. A consecuencia de esta situación se fueron implementando estrategias para conformar equipos las cuales seleccionaba a los integrantes de manera aleatoria y al azar, como, por ejemplo, “adivina la canción”, “el monstruo bajo tu banca” “canasta de frutas”.

Cuando se implementaron estas actividades hubo mayor conflicto a la hora del trabajo. Los alumnos inconformes se rotaban de equipo a donde estuvieran sus amigos y la misma dinámica de no entregar productos por convivir con otros temas ajenos a la clase. Posteriormente fueron aceptando los equipos que se signaban con las actividades al azar pero el resultado fue que de los equipos conformados todos entregaban productos pero porque un alumno por equipo tomaba el liderazgo y realizaba todas las tareas. Al enfrentar esta situación se asignaban roles a cada integrante, pero fue una función que tuvo poco éxito.

La mayoría de alumnos se resistía a participar en las actividades por equipo. Finalmente, cuando los alumnos toleraron estar en equipos con compañeros distintos a sus amigos al tener roles dentro de su equipo, ya todos los equipos entregaban productos, no con la calidad deseable, pero el cambio de un inicio de las sesiones hasta ese momento fue notorio en cuanto a la parte actitudinal más que a la de aprendizaje cognitivo.

### **Análisis, interpretación de resultados e instrumentos aplicados**

Las actividades más impactantes fueron, la elaboración de líneas del tiempo en

donde se retomaron los ámbitos históricos. Actividades lúdicas como memorama, rally, que fue donde los alumnos se integraron mayormente.

Para poder evaluar la propuesta didáctica se utilizaron una serie de instrumentos de evaluación. Los que estaban enfocados a evaluar la calidad y contenido de las producciones de los alumnos y los instrumentos que median el impacto de la propuesta didáctica. Rubricas, lista de cotejo y escala de rango fueron los que nos permitieron el proceso de evaluación durante cada sesión.

Al final de las sesiones de aplicación de la propuesta se obtuvieron los siguientes resultados en cuanto al trabajo cooperativo. En el siguientes grafico se muestran los avances en cuanto a la participación dentro del aprendizaje cooperativo, rescatando que los equinos de trabajo se conformaban de



*Avances del aprendizaje cooperativo.*

### **Conclusiones**

Como conclusión del análisis de la propuesta puedo mencionar que los contextos escolares siempre será un factor demasiado influyente para el logro de un objetivo. Sin embargo, el análisis nos lleva a la posibilidad de poder cambiar estrategias, de experimentar cosas nuevas a fin de buscar el logro de los propósitos que se establecen.

El aprendizaje cooperativo es una cuestión

que requiere de diversas condiciones y que no solo en los adolescentes puede parecer difícil de llevar cabo sino este fenómeno se observa en grupos políticos, equipos de trabajos en diversas empresas, etc. Implica mucha responsabilidad e interdependencia positiva para que cada integrante de algún equipo de trabajo aporte para que se logre un verdadero aprendizaje cooperativo.

### Agradecimientos

Se agradece a las instituciones de educación básica como a la escuela Normal brindarnos la oportunidad para seguir alimentando nuestras habilidades como futuros docentes.

### Fuentes de consulta

Díaz, B. F. Arceo y Hernández R. G (1998). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*, en Estrategias docentes

Coll, C. (1997). *¿Qué evaluar? ¿Cuándo evaluar? ¿Cuándo evaluar? en Psicología y currículo*. México. Paidós.

Ferreiro, G. R. (2ª Ed.). (2009). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo: Método Eli*. México, Trillas.

Ferreiro, G. R., y Espino, C. M. (2ª ed.). (2009). *El ABC del aprendizaje cooperativo*. Trabajo en equipo para aprender y enseñar. México, Trillas.

Johnson, D.W y Johnson, R.T (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Para un aprendizaje significativo. *Una Interpretación constructivista*. México, McGraw.

Prats, C.J. (2002). *Dificultades para la enseñanza de la Historia en la Educación*

*secundaria*, en Enseñar historia: reflexiones ante la situación española, en revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de los Andes. Mérida. Venezuela. [www.ub.es/divfac/div5/depaartam/dsc/prats/welcome.html](http://www.ub.es/divfac/div5/depaartam/dsc/prats/welcome.html)

SEP (1999). *El camino hacia la edad adulta*, en Ciencias Naturales y Desarrollo Humano, Sexto Grado, México.

Slavin, R. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Editorial Aique. Buenos Aires.

Zabala, V. A. (2000). *La evaluación, en la práctica educativa*. Cómo enseñar. Barcelona. Graó.

Zabala, V. A. (5ª Ed.). (1999). *La organización social de la clase, en La práctica educativa*. Cómo enseñar. Barcelona. Graó.

## La línea del tiempo como estrategia para favorecer competencias de Historia en un primer grado

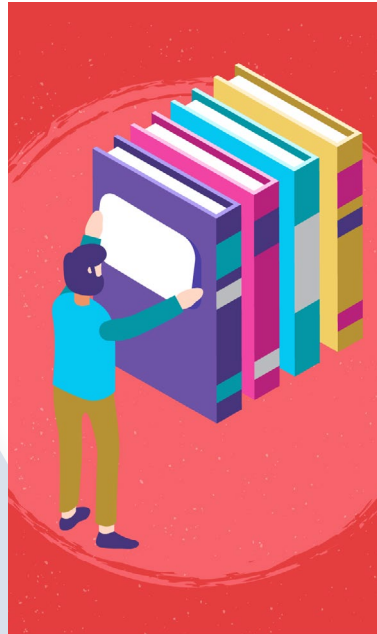
Autor (s): Alma Verónica Galicia Ramírez

Correo Electrónico: galiciara.vero@gmail.com

Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Secundaria  
con Especialidad en Telesecundaria

Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado  
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”

Línea de Investigación: Estrategias didácticas y enfoques especiales



**A**l iniciar el ciclo escolar, partiendo de la observación que realicé durante algunas semanas en la escuela, detecto algunas problemáticas en el grupo de primer grado en cuanto al aprendizaje que se tiene para la asignatura de historia, es por ésta razón que me intereso por darle una solución para tratar de que el proceso de enseñanza aprendizaje se lleve a cabo de una manera óptima.

A lo largo del ciclo escolar 2018 – 2019 tuve la oportunidad de trabajar con un grupo de primer grado, “estrenando” el nuevo modelo educativo, desde ese momento me planteé un propósito este considero que llegué a cumplirlo, todo ello a partir de esfuerzo, dedicación y compromiso que tuve por la educación de los estudiantes. Sin dejar a un lado las características que tenía el grupo y realizando modificaciones pertinentes a las planeaciones de las sesiones.

### Palabras clave

Estrategia didáctica  
Línea del tiempo  
Historia  
Competencias

### Justificación

En la actualidad el aprender historia resulta para muchos aburrida o sin trascendencia en su vida, consideran que no sirve para nada el estudiarlo en la escuela telesecundaria, es por ello que al iniciar mi último año decido implementar mi propuesta didáctica en ésta asignatura.

En las siguientes hojas describiré cómo fue que elegí esta propuesta a partir de mi estancia en una escuela telesecundaria, específicamente en el grupo de práctica que me fue asignado.

## Planteamiento del problema

Al iniciar el ciclo escolar 2018-2019 se aplicó el examen diagnóstico con el cual pude conocer que los alumnos del grupo tienen calificaciones reprobatorias en la asignatura de historia, además de que al hacer entrevistas verbales con ellos pude percatarme de que existe desinterés y poca motivación en la asignatura antes mencionada. Al mismo tiempo, se les aplicó el test de estilos de aprendizaje, cuyos resultados arrojan que permea el estilo de aprendizaje visual en 18 de los 28 alumnos.

Asumí que su desinterés podía ir de la mano con el cómo estaban aprendiendo, probablemente no era como ellos lo necesitaban, a partir de ello comencé a pensar qué estrategia didáctica podría ayudar a mejorar ese proceso de aprendizaje. Una de las problemáticas encontradas al realizar la investigación, fue el percatarme de que en el nuevo modelo educativo no se mencionan las competencias a desarrollar, por ello se realizó una vinculación del programa 2011 y el programa 2017 de historia.

## Objetivos de investigación

El propósito que me planteo con ésta propuesta es que los alumnos comprendan temas relacionados con la historia universal, a través de recursos visuales, tal y como es la línea del tiempo, para favorecer las competencias de historia. De ésta forma los adolescentes podrán comprender los principales acontecimientos del mundo para explicar cambios, permanencias y simultaneidad de distintos acontecimientos a través del tiempo.

Como propósitos específicos, los cuales pretendo que los alumnos logren a lo largo de la aplicación de mi propuesta didáctica, me planteo lo siguiente:

- Discriminar información.
- Identificar ideas principales y secundarias de un texto.
- Conocer los elementos que contiene una línea del tiempo.
- Realizar una línea del tiempo.

## Preguntas de investigación

Para alcanzar los objetivos que me planteo, he formulado algunas preguntas para guiarme en el proceso de investigación y aplicación de mi propuesta, éstas son algunas de ellas:

1. ¿Qué es la historia?
2. ¿El nuevo modelo educativo propone desarrollar competencias en historia?
3. ¿Qué es una estrategia?
4. ¿Qué es la línea del tiempo?
5. ¿Cuáles son las características de la línea del tiempo?

Fue importante el desarrollo de estas preguntas a lo largo de la aplicación de la propuesta, puesto que me dio vista a nuevos horizontes para continuar con la investigación, además de formar parte de los propósitos específicos planteados, las preguntas sirvieron de base para poder desarrollar dichos propósitos.

## Fundamentación teórica

Recordando que la palabra estrategia proviene del "latín *strategia* provincia bajo el mando de un general." (RAE, 2018) en la didáctica Monereo (2000) las define como "un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje". Sin embargo estas acciones a lo largo del proceso pueden llegar a tener algunas variaciones, pues dentro de la planificación de clases es válido ya que el plan de clase

puede ser flexible, tomando en cuenta las características y necesidades de los alumnos.

Es por ello que recurrí a una estrategia didáctica, pues con ella habría acción de las dos partes, tanto de ellos como mía, pues esta estrategia es de enseñanza y aprendizaje a la vez, la de enseñanza es cuando el docente la utiliza, se convierte en una estrategia didáctica cuando el alumno se apropia de ella para aprender y con ello existe un uso del docente y del alumno, respectivamente, para lograr el propósito del tema.

A su vez, me apoyo de Díaz Barriga (1997, p. 147) quien afirma que las líneas del tiempo “son representaciones gráficas que permiten organizar y visualizar eventos o hitos dentro de un continuo temporal”. Además de apoyarme en su libro Estrategias docentes para un aprendizaje significativo para conocer las características que tiene una línea del tiempo.

Del mismo modo me di a la tarea de investigar qué es la historia, la investigación realizada me llevó a conocer que en palabras de Herodoto (citado en Arias y Gómora, 1974, p. 15) considerado el padre de la historia nos dice que “es la narración de hechos”.

### **Metodología de investigación**

Dentro de la investigación que se realizó para tener buenos resultados durante la puesta en práctica, cabe mencionar que tomé en cuenta el modelo de investigación acción de Kemmis que está basado en el de Lewin.

Éste está organizado en lo estratégico y lo organizativo, en el primer caso está la acción y reflexión; en el segundo caso se toma en cuenta la planificación y la observación.

### **Sujetos de estudio e instrumentos aplicados**

Los sujetos principales de ésta investigación fueron alumnos de telesecundaria que están cursando el primer grado del plan de estudios del nuevo modelo educativo 2017.

Se aplicó el test de estilos de aprendizaje para conocer su forma de aprender, en donde los resultados arrojan que el estilo preponderante es el visual. Ello de acuerdo a lo que nos menciona Pablo Cazau (s.f.)

Para llevar a cabo la evaluación de la línea del tiempo fue necesario determinar una estrategia, con ello recurrí a Díaz Barriga y Hernández (2006, citado en SEP 2011, p. 18) que nos dicen que las estrategias de evaluación son el “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno”. Como parte de la estrategia se seleccionan técnicas e instrumentos, en éste sentido, la técnica que he utilizado para evaluar la línea del tiempo es la de “Análisis de desempeño” de éste modo utilice la lista de cotejo como instrumento para evaluar. A partir de los resultados realice un análisis para identificar las áreas de mejora y tomé decisiones que permitieron avanzar hacia las metas que se esperaban en favor del alumnado.

Además de la lista de cotejo, se aplicó un cuestionario como parte de la técnica “Desempeño de los alumnos”, en ella las preguntas estaban basadas en la construcción y características de una línea del tiempo y a su vez acerca de los conocimientos adquiridos en relación al tema de la segunda guerra mundial.

### **Proceso de intervención**

La línea del tiempo la implemente en el aula como una estrategia didáctica, siendo

así por la función que se le dio. En una sesión di la introducción del tema de la segunda guerra mundial apoyándome de una línea del tiempo (estrategia de enseñanza) para que los estudiantes pudieran visualizar la historia. En éste sentido los estudiantes debían tener un dominio de la cronología, esto según la SEP (2011 p. 78), “no significa volver a la memorización de fechas ni mantener, necesariamente, un currículo basado en una historia cronológicamente organizada en todos los niveles de la enseñanza” se refiere, más bien, a que los alumnos lleguen a disponer de un mapa temporal histórico amplio y preciso.

En una segunda sesión solicité a los estudiantes que ellos realizaran su propia línea del tiempo para que con ello fuera una estrategia de aprendizaje. Los resultados que se obtuvieron fueron buenos, pues a pesar de no cumplir con las características de una línea del tiempo en su totalidad, sabían del tema, habían comprendido los procesos históricos que se llevaron a cabo en la segunda guerra mundial. Como parte de ésta puesta en práctica, es importante, como todo lo ya escrito, que los estudiantes favorezcan de igual forma el tiempo histórico para que sea más fácil poder comprender la historia a través de una línea del tiempo, por ello presté especial atención a esta competencia que como dicen SEP (2011 p. 23) “es la concepción que se tiene del devenir del ser humano y permite entender cómo el pasado, presente y futuro de las sociedades están estrechamente relacionados con nuestra vida y el mundo que nos rodea.”

Al finalizar el tema completo de la segunda guerra mundial, nuevamente solicito que elaboren una línea del tiempo. Para esta ocasión los alumnos tienen mejores resultados en cuanto al cumplimiento de las características y de igual forma conocen

acerca del tema. Fue con ello como pude concluir con la puesta en práctica de la propuesta didáctica en la asignatura de historia.

### **Análisis e interpretación de resultados**

De acuerdo a los resultados arrojados en la lista de cotejo y cuestionario aplicados a los adolescentes, pude concluir a partir del análisis de los mismos, que fue funcional esta estrategia puesto que tomaron la línea del tiempo para aprender mejor un determinado tema, aunado a esto ahora saben cómo se construye una línea del tiempo, cuáles son las características con las que debe de cumplir; Pero sobre todo desarrollaron las competencias históricas necesarias para poder comprender un suceso histórico relevante dentro de la historia universal.

### **Conclusiones**

A partir de todas las experiencias adquiridas a lo largo de éste ciclo escolar, que, considero han sido excelentes para mi formación como futura docente, ellas me han ayudado a reforzar mi perfil de egreso, que a lo largo de la licenciatura he estado desarrollando y reforzando.

Tomando en consideración el propósito general que me planteé al escribir mi tema de estudio, creo que lo he cumplido esto lo determiné a partir del análisis de los resultados que obtuve a partir de los instrumentos aplicados.

Uno de los mayores aprendizajes y retos que tuve fue el vincular programas de la asignatura de diferentes años, sin embargo no fue imposible. Creo oportuna esta vinculación que se hizo, pues considero que siempre se puede complementar un programa con otro para brindar una educación de calidad, pero sobre todo una mejor comprensión de los temas y desarrollo

de habilidades, actitudes y valores en los estudiantes.

Con ello concluyo que la propuesta didáctica fue funcional de acuerdo a las características del grupo. A pesar de tener el reto de ir conociendo los nuevos materiales de telesecundaria junto con los alumnos, por supuesto que continuaré con esa formación y actualización continua como docente para dar lo mejor de mí en el aula en la que me encuentre desempeñando mi papel formadora de los futuros ciudadanos.

### Agradecimientos

Este apartado es especialmente para la institución en donde fui formada como docente, a los maestros que ahí laboran y que me enseñaron a que diario debemos de trabajar por la educación de México.

Para mí es un honor egresar de la mansión de luz y haber desarrollado las competencias necesarias para poder ser una docente que cubra con las demandas de la sociedad actual

### Fuentes de consulta

Arias, C. & Gómora, M. (1974). *Didáctica de la historia*. México: Ediciones Oasis.

Brom, J. (1972). *Qué es la historia*. En J. Brom (Grijalbo), *Para comprender la historia* (p. 28). Ciudad de México, México: Grijalbo.

Cazau, P. (s.f.) *Estilos de aprendizaje: Generalidades*, URL <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Estilos%20de%20aprendizaje%20Generalidades.pdf>

D'Uva, Alicia & Rosa Ángela Rossi (1998), *Las ciencias sociales para la escuela nueva*, Buenos Aires, Argentina: Lumen/Humanitas.

Díaz, F., Hernández, G. (1997). *La línea de tiempo*. En F. Díaz y G. Hernández. (Mc Graw

Hill/interamericana editores), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (pp.152-153). México: Mc Graw Hill/interamericana editores

Nieto, J. (2001). *La evaluación*. En J. Nieto (Editorial Santillana), *Didáctica de la historia* (p. 211). México: Editorial Santillana.

Pereyra, C., Villoro, L., González, L., Blanco, J., Florescano, E., Córdova, A., Aguilar, H., Monsiváis, C., Gilly, A. & Bonfil, G. (1980). *El placer de la historia*. En C. Pereyra, Villoro, L., L. González, J. Blanco, E. Florescano, A. Córdova, H. Aguilar, C. Monsiváis, A. Gilly & G. Bonfil, (Siglo veintiuno editores), *Historia ¿Para qué?* (pp. 75-90). México: Siglo veintiuno editores.

Pimienta, J. (2008). *Línea del tiempo cronología*. En J. Pimienta (Pearson educación), *Constructivismo estrategias para aprender a aprender* (pp. 43-45). México: Pearson educación

SEP (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*, México: SEP



## La lotería didáctica como estrategia para favorecer el aprendizaje de matemáticas en un segundo grado

Autor(s): Samantha Itzel Méndez Bueno

María Soledad Luna Salgado

Correo Electrónico: msamanthaitzel@gmail.com

mendezbs.leset15@bina.mx

Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Secundaria

con Especialidad en Telesecundaria

Secundaria con Especialidad en Telesecundaria

Institución: Benemérito Instituto Normal del Estado

“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”

Línea de Investigación: Estrategias didácticas y enfoques especiales

Una vez inmersos en el mundo de la educación es fácil identificar que a la mayoría de los estudiantes, en cualquier nivel o grado, las matemáticas muestran ser una asignatura de poco interés, de igual manera es fácil identificar o conocer el porqué de esta situación, pues es claro que los alumnos no le encuentran una utilidad a los tantos teoremas y procedimientos que hay. Al identificar esto mismo en la jornada de práctica, considero importante la aplicación de una estrategia que ayudara a atraer el interés de los estudiantes y que de la misma manera se favoreciera el aprendizaje, dando paso y considerando lo anterior como la decisión de diseñar una lotería didáctica, teniendo en cuenta que de esta manera se lograra el aprendizaje significativo en los estudiantes y se cumpliera el objetivo primordial del proceso enseñanza aprendizaje a través de la resolución de ejercicios.

Asimismo, consideré que las matemáticas no están peleadas con la didáctica y que el favorecimiento de ésta contribuye al interés de los alumnos, logrando de esta manera el aprendizaje significativo de las matemáticas.

### Palabras clave

Lotería, didáctica

Estrategias didácticas

Aprendizajes significativos

### Justificación

El motivo de esta investigación se da a partir del análisis de los resultados obtenidos en una jornada de práctica, en la escuela Telesecundaria “Águiles Serdán Alatriste”, específicamente en un segundo grado; en la asignatura de Matemáticas.

La forma en que se da el análisis fue mediante la observación de clases, los resultados de las pruebas diagnósticas que se realizaron al inicio del ciclo escolar,

así como también en la prueba SisAT en las cuales se muestran resultados poco favorables a lo cual me hace recordar parte de los ocho postulados de Sain- Ont (1997), donde uno de ellos claramente menciona que no se debe dar por sentado que al ser las matemáticas una asignatura con mayor peso por el sistema, damos por hecho que los alumnos prestarán atención a las clases y todo lo aprenderán como se les diga, pero no debe ser así, en matemáticas como en cualquier otra asignatura debemos implementar estrategias didácticas para lograr mantener el interés de los estudiantes.

Godino (2004) refiere que la didáctica en las matemáticas no es un problema si no un medio para incluir diversos recursos y aplicación de estrategias para lograr lo que el tradicionalismo o la zona de confort no está logrando.

### Planteamiento del problema

¿De qué manera favorecer los resultados de los estudiantes, la falta de interés por parte de ellos para con las clases de matemáticas?, al momento de reconocer que las estrategias aplicadas no están generando lo que el plan de estudios de Educación Básica 2011 nos pide cumplir “enfocar el conocimiento y el aprendizaje de los estudiantes como una herramienta”, debemos recurrir a la aplicación de nuevas estrategias con la finalidad de identificar lo que favorezca al aprendizaje de nuestros alumnos.

Ahora bien, dentro de lo que son los recursos para el favorecimiento de las matemáticas Godino, Batanero y Font (2004) mencionan que los materiales manipulables pueden apoyar y potenciar el aprendizaje, claro de igual manera se debe tomar en consideración otros aspectos para la aplicación y/o uso de estos materiales.

Por lo anterior es que se consideró hacer uso de la Lotería didáctica para motivar a los estudiantes con la manipulación de la misma haciendo de esta manera una forma de trabajo nueva y novedosa la cual favorece el aprendizaje en los educandos.

### Objetivo general

Identificar cómo favorecer el aprendizaje del contenido de matemáticas aplicando la lotería como estrategia didáctica.

### Objetivos específicos

- Identificar con los alumnos cuál es el motivo inicial del desinterés que presentan con la asignatura.
- Elaborar un plan de clases adecuado considerando que el desarrollo lleve a la aplicación de la lotería didáctica.
- Evaluar el impacto que presente la lotería en cuanto a al desarrollo del conocimiento.

### Preguntas de investigación

¿Qué es una estrategia? ¿Qué es una técnica? ¿Cuáles el principal motivo por el cual los estudiantes muestran desinterés para la resolución de problemas matemáticos? ¿Por qué motivo se vuelve más complicado resolver una operación y/o problema cuando se aplica una variante? ¿Es bueno aplicar estrategias didácticas? ¿Qué tan favorable es la aplicación de estrategias didácticas para alcanzar un impacto considerable en el aprendizaje? ¿Es relevante el manejo de estrategias didácticas en la enseñanza de las matemáticas? ¿Cuál es la mejor manera de trabajar el contenido de matemáticas? ¿La lotería didáctica permite valorar el aprendizaje de las matemáticas? ¿Cómo evaluar el impacto de la estrategia a utilizar?

### Fundamentación teórica

Se entiende como estrategia a la secuencia de actividades encaminadas

en lograr cumplir un objetivo, uno de los principales autores a mencionar es Schmeck (1988); Schunk (1991) refiere “las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje”, existen varios autores que dan razón sobre lo que son las estrategias, pero en lo personal considero esta versión.

Dentro de las estrategias podemos identificar que las que van encaminadas a las estrategias didácticas son actualmente las que deben ser aplicadas para el favorecimiento del aprendizaje de los alumnos, esto basándome en el trabajo “La utilización de las estrategias didácticas en clase” desarrollado por el autor Romero (s.f).

Dentro de las matemáticas y la didáctica, la consideración de cómo es que los docentes debemos enfocar la didáctica en las matemáticas y dar una nueva orientación al desarrollo de las actividades en dicha asignatura para lograr diferentes resultados esto con orientación del autor Godino (2004)

Como parte central del desarrollo de las secuencias didácticas considero la información proveniente del documento titulado “Didáctica y currículum” del autor Díaz Barriga (1996).

### **Metodología de investigación**

La metodología que se aplicó en esta investigación fue la de investigación-acción donde el investigador en este caso su servidora se encargara de cubrir dos papeles como investigador y de esa manera

estar más involucrados y comprometidos con la búsqueda exhausta de mejorar lo que no esté funcionando, implementando todo aquello que funcionaria o empeoraría la situación a tratar (Martínez,2003) .

### **Sujetos de estudio o instrumentos aplicados**

Como participantes de esta investigación fueron los estudiantes del 2º grado grupo D de la Escuela Telesecundaria Aquiles Serdán Alatríste y la docente en formación. Parte de los instrumentos que se utilizaron para la recolección de información fueron la evaluación diagnóstica, prueba SisAT (en las dos aplicaciones), diarios pedagógicos, evaluaciones posteriores de la aplicación de la lotería.

### **Proceso de intervención**

Parte del desarrollo del diagnóstico, éste toma inicio con la observación del proceso de enseñanza aprendizaje al que los alumnos están inmersos, con la finalidad de identificar los aspectos favorables y los puntos en donde los estudiantes ya no gustan o muestran interés de las clases de la signatura de matemáticas.

En referencia a sugerir cómo se deben desarrollar las actividades de una secuencia didáctica, los tiempos de clase y el destino que debe tener cada actividad dependiendo del momento permite hacer la adecuación necesaria para aplicar la lotería, conforme a esto se estaría logrando el desarrollo de clases como lo marca Díaz Barriga (1996) al citar a Hilda Taba

- Actividades de Introducción: en este tiempo las actividades tendrán que lograr que el alumno realice una retroalimentación.
- Actividades de Desarrollo: aquí las actividades tendrán que estar encaminadas a que el alumno se involucre con el tema.

• Actividades de Generalización: los alumnos deberán construir sus propias percepciones de los conceptos que se abordarán en los temas, dando paso también a que los alumnos debatan sobre lo que se hablara en el tema.

• Actividades de Culminación: las actividades deberán estar encaminadas a que los estudiantes apliquen el conocimiento.

De esa manera el desarrollo de las actividades planeadas, donde dichas actividades darían paso al desarrollo del conocimiento y de esa manera al momento de llegar a la aplicación de la lotería los estudiantes pudieron aplicar lo que habían aprendido.

### **Análisis e interpretación de los resultados**

Como parte de la información recabada por los instrumentos antes mencionados y de la observación realizada en las clases de esta propuesta, los resultados indican que la aplicación de la lotería favorece el aprendizaje de los estudiantes esto debido a que en el momento de que los alumnos resuelven los ejercicios de su tablero, propicia que los estudiantes den solución con lo que han aprendido, y el que llenen sus tableros dio muestra de que lo aprendido les ayudó a tener los resultados correctos.

Y una vez observados los resultados en las pruebas posteriores a las rondas de jugar lotería, mostraba en la mayoría de los casos calificaciones favorables.

### **Conclusiones**

Dentro de las funciones que como docentes comprometidos con la calidad educativa y de los resultados favorables de los estudiantes, implementé de manera consiente la planeación de las actividades, así como también el desarrollo de las habilidades, aptitudes y actitudes de cada

uno de ellos, con el sentido de formar personas capaces de y consientes de formar parte de una sociedad responsable.

Con lo anterior mencionado, me es grato mencionar que me siento satisfecha de los resultados presentados con la aplicación de la lotería didáctica que favoreció el aprendizaje de los estudiantes. Y manteniendo el interés y de igual manera el control de grupo.

### **Agradecimientos**

En primer momento al directivo y docentes de la escuela normal por la preparación y apoyo durante estos cuatro años, así como a la directora, los docentes, en especial a la academia de segundo grado y a todo el personal de la escuela Telesecundaria "Aguiles Serdán Alatríste" por permitirme estar y trabajar en su espacio.

### **Fuentes de consulta**

Ausubel, D. (1998). *Teoría del aprendizaje significativo*. En: [http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje\\_significativo.pdf](http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf)

Barriga D. (1996) Didáctica y Currículum.  
Barriga, F. y G. rojas. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Tomado desde <http://es.scribd.com/doc/97693895/Frida-Diaz-Barriga-Arceo-1999-Estrategias-Docentes-para-un-Aprendizaje-Significativo>

Bigge, M. (1977). *Teorías del aprendizaje para maestros*. México: Editorial Trillas.

Bower, G. y Hilgard, E. (1989). *Teorías del aprendizaje*. México: Editorial Trillas.

CECC. (2002). *Educación y Aprendizaje*. Recuperado de: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan031175.pdf>

Evans, R. (1982). JEAN PIAGET: *El Hombre y sus ideas. Fondo de cultura económica.* (s.f.). La educación por el trabajo. Recuperado de: <https://www.fce.com.ar/ar/libros/detalles.aspx?IDL=6569>

Godoy M. (s.f) *Uso de los materiales didácticos.* Recuperado de: [www.educacioninicial.com/c/000/689-uso-materiales-didacticos-loterias](http://www.educacioninicial.com/c/000/689-uso-materiales-didacticos-loterias)

Martínez M. (...). *Metodología de la investigación.* Desafíos y polémicas actuales.

Romero, G. (2009). *La utilización de estrategias didácticas en clase.* Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas, No. 23, pp. 1-8.

Saint-Onge, M. (1997). *Yo explico, pero ellos ¿aprenden?* Recuperado de: [http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sites/edu.jalisco.gob.mx/cepse/files/yo.explico.pero\\_.ellos\\_.aprenden.pdf](http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sites/edu.jalisco.gob.mx/cepse/files/yo.explico.pero_.ellos_.aprenden.pdf).

Schmeck (1988); Schunk (1991). *Estrategias de aprendizaje, revisión teórica y conceptual.* Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>

SEP. (2011). *Programa de Estudio de educación básica matemáticas.*

# Evaluación de las competencias socioemocionales en niños preescolares

Autor (s): Rosa Angélica Torres Marmolejo  
Correo Electrónico: oanyeli5@hotmail.com

Nivel Educativo: Doctorado en Educación y Desarrollo Humano

Asesora: Dra. María Alicia Zavala Berbena

Institución: Universidad de la Salle, Bajío

Línea de Investigación: Evaluación en todos los niveles



**D**esarrollar y fortalecer en los alumnos competencias socioemocionales que permitan orientar su desarrollo de manera sana, creativa y con mejores posibilidades de afrontamiento y adaptación a la vida diaria, es un tema de interés creciente dentro de los programas académicos y de la investigación educativa (SEP, 2017). Considerar estas habilidades como aprendizajes a alcanzar, integra necesariamente la tarea de evaluar su progreso y por tanto identificar con claridad el qué y cómo hacerla.

Esta investigación tuvo como objetivo evaluar las competencias socioemocionales en niños preescolares a partir del diseño de un instrumento validado para este fin. El problema de investigación partió de identificar la escasez de instrumentos diseñados para evaluar este desarrollo en la infancia temprana. La metodología sigue los

lineamientos para el logro de un desarrollo tecnológico anclado a la investigación científica bajo el paradigma cuantitativo.

Se construyó un Instrumento de evaluación de indicadores del desarrollo socioemocional para preescolar que fue piloteado para su validación en una muestra de 450 niños preescolares, de 24 jardines de niños del sector público de la ciudad de León, Guanajuato. Los datos recabados fueron analizados por el programa estadístico SPSS. A partir de los resultados se obtiene una escala para evaluar las competencias socioemocionales en niños preescolares de 3 a 6 años organizada en tres dimensiones, con criterios de validez y confiabilidad aceptables.

## Palabras clave

Evaluación  
Competencias socioemocionales  
Preescolar

## Justificación

En el desarrollo del niño, la edad preescolar es una etapa de gran importancia para todo el desarrollo posterior, pues en ella se fortalecen, reorientar o ampliar las capacidades, conocimientos, habilidades y conductas que cimentan el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el desarrollo social (SEP, PEP, 2011). Alcanzar estos logros requiere de una tarea continúa de evaluación por parte del docente sobre los comportamientos, actitudes y aspectos madurativos que va mostrando el niño en el día a día, a fin de identificar y estimular los aspectos que requieren de más apoyo.

De esta forma, la construcción y validación de un instrumento de evaluación de indicadores del desarrollo socioemocional para preescolares contribuye a: a) ampliar la comprensión del desarrollo socioemocional del niño actual, b) identificar criterios de progresión en la adquisición de las competencias socioemocionales, c) identificar habilidades socioemocionales de mayor rezago en el niño preescolar y d) buscar alternativas para fortalecer su desarrollo desde la escuela.

## Planteamiento del problema

Una de las dificultades que enfrenta la evaluación de las competencias socioemocionales en preescolar es que el proceso madurativo que garantiza su avance requiere de un tiempo extenso que puede traspasar el periodo de edad que comprende la etapa y dificultar la tarea de su evaluación (SEP, 2017). En esta temporalidad, las competencias que conforman este desarrollo presentan variaciones madurativas muy

finas que pocas veces son tomadas en cuenta al momento de ser evaluadas, sea por desconocimiento de quien evalúa o porque al momento de evaluar se toma como indicador la competencia en sí misma, dejando de lado que evaluar competencias es “evaluar los procesos relacionados con la resolución de situaciones, identificando el nivel de dominio alcanzado” (Arnau, Zabala, 2008), utilizando los medios más adecuados para dicha evaluación.

En este sentido, la evaluación de las competencias socioemocionales ha estado limitada al uso de algunos instrumentos específicos como las listas de cotejo o la observación externa como modalidad de evaluación frecuente.

Estas consideraciones plantean por parte de quien evalúa, el riesgo de la falta de objetividad o de conocimiento en la competencia a evaluar (Barajas, 2003) dificultando el realizar una evaluación objetiva y confiable. De esta manera, la evaluación de las competencias socioemocionales en el preescolar enfrenta el problema de la escasez de instrumentos confiables para llevar a cabo su evaluación, siendo este el tema central de esta investigación.

## Objetivo general

Evaluar las competencias socioemocionales en una muestra de niños preescolares a partir de construir un instrumento válido y confiable.

## Objetivos específicos

1. Establecer criterios de observación de los avances madurativos de las competencias socioemocionales en preescolar.

2. Identificar indicadores a tomar en cuenta en la progresión de los niveles de dominio de las competencias a evaluar.

3. Contribuir en la tarea de evaluar las competencias socioemocionales del alumno con un instrumento válido y confiable.

### Preguntas de investigación

¿Cómo evaluar las competencias socioemocionales en niños preescolares, mediante el uso de un instrumento válido y confiable?”

¿Es posible definir categorías e indicadores de avance madurativo de las competencias socioemocionales en niños preescolares?

¿Qué indicadores requieren ser tomados en cuenta para la especificación de los niveles de dominio de las competencias a evaluar?

### Fundamentación teórica

El desarrollo del ser humano es entendido como el despliegue o desenvolvimiento de varias áreas interdependientes que conforman una totalidad unificada, cuyo progreso evolutivo está regido por principios en los que participan mecanismos naturales del desarrollo y de interacción con el contexto (González, 2009).

La evolución de las diferentes áreas que conforman el desarrollo integral de la persona lleva continuidad, progresión, secuencia y complejidad de tal manera que una conducta es la base para la aparición de otra (Vygotsky, 2015). Esta continuidad y secuencia de las áreas, establece pasos e indicadores de un proceso cada vez más complejo, que puede ser observado por los cambios cualitativos del funcionamiento.

Un área de especial interés para esta investigación es el desarrollo socioemocional. Este desarrollo hace referencia a un conjunto de competencias y habilidades que posibilita “el ajuste y la adaptación al

contexto, garantizan el bienestar personal e interpersonal y vivir una vida más plena y satisfactoria” (Monjas, 2009).

La progresión madurativa de este desarrollo es también paulatina y orienta al desarrollo de la llamada inteligencia emocional (Mayer y Salovey, 1997 en Zavala, 2009). Esta inteligencia integra competencias intra e interpersonales que permiten a la persona adaptarse a su contexto y responder a los retos de la vida diaria, manejándose con consciencia y regulación emocional, con motivación, empatía y habilidades sociales adecuadas (Goleman, 1995 en Bisquerra, 2003). Aunque este desarrollo se encuentre en el niño preescolar, con amplias oportunidades de progreso, es posible identificar indicadores de su nivel de avance y determinar las áreas o competencias que lo integran. La propuesta educativa reciente para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en educación básica señala cinco dimensiones de este desarrollo: Autoconocimiento, Autorregulación, Autonomía, Empatía y Colaboración e integran un conjunto de habilidades (Tabla 1) que favorecen la ampliación gradual de la consciencia de sí mismo y la adaptación social (SEP, 2017, p. 75).

Tabla 1. Dimensiones y habilidades asociadas.

|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>*Autoconocimiento:</b> | Atención, Consciencia emocional, Autoestima, Aprecio, gratitud, bienestar.                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>*Autorregulación:</b>  | Metacognición, Expresión de las emociones, Regulación emocional, Autogeneración de emociones para el bienestar, Perseverancia.                                                                                                                                                                |
| <b>*Autonomía:</b>        | Iniciativa, Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones, Liderazgo y apertura, Toma de decisiones y compromisos, Autoeficacia.                                                                                                                                                     |
| <b>*Empatía:</b>          | Bienestar y trato digno a otras personas, Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo al conflicto, Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad, Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación, Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza. |
| <b>*Colaboración:</b>     | Comunicación asertiva, Responsabilidad, Inclusión, Manejo de conflictos, Interdependencia.                                                                                                                                                                                                    |

Fuente: Propuesta curricular del modelo educativo. SEP. 2017

Las habilidades que integran estas dimensiones son diversas y algunas de ellas de mayor complejidad para ser alcanzadas por el niño preescolar, sin embargo, la evaluación de su progresivo desarrollo es fundamental, para garantizar que se establezcan las bases de cada una de estas dimensiones, a fin de contribuir al logro de la autonomía y la maduración de la disposición del niño hacia los aprendizajes escolares y de la vida diaria, requisito madurativo indispensable en el paso a la edad escolar (J. Shonkoff y Phillips 2000 en SEP, 2004).

### **Metodología de investigación**

La investigación se orienta desde las bases para un desarrollo tecnológico, el cual se define como un producto tangible que materializa las ideas del investigador para ofrecer un beneficio. Su valor radica en la innovación, la creatividad y la aplicabilidad (Cardelle-Elawar, De la Fuente, Vera, 2012). El diseño para su desarrollo y validación está vinculado a la investigación científica bajo el paradigma cuantitativo, el análisis de los datos es estadístico, descriptivo y factorial.

### **Sujetos de estudio e instrumentos aplicados**

Se realiza el pilotaje a una muestra de 450 alumnos de 3 a 6 años, inscritos en primer, segundo o tercer grado de preescolar, durante el ciclo 2017-2018. Son alumnos de 24 jardines de niños, en su mayoría del sector público de la ciudad de León, Guanajuato. Los criterios de inclusión de la muestra fue contar con el consentimiento de los padres del alumno y la ausencia de barreras para el aprendizaje asociadas a discapacidad, ya que estas situaciones requieren otros procesos de evaluación que, por el momento, esta investigación no consideró.

El instrumento aplicado fue el "Instrumento de evaluación de indicadores del desarrollo

socioemocional para preescolar", diseñado en la primera etapa de esta investigación y piloteado para su validación por un equipo de 35 maestros de educación preescolar y 6 psicólogos con experiencia comprobada de más de 5 años en el trabajo con niños preescolares.

### **Proceso de intervención**

La investigación se realiza en tres etapas y cuatro fases:

I Etapa. Desarrollo del instrumento:

Fase 1. Construcción y validación del sistema de indicadores derivado de la revisión de aportes teóricos sobre el desarrollo socioemocional infantil.

Fase 2. Construcción de la guía de evaluación de los indicadores y su validación.

II Etapa. Validación empírica.

Fase 3. Pilotaje. Aplicación del instrumento para su validación y análisis estadístico.

III Etapa. Fase 4. Resultados, conclusiones y ajustes al diseño.

### **Análisis e interpretación de resultados**

Se realiza el análisis de los datos utilizando el sistema SPSS. Es un análisis estadístico descriptivo, factorial y de consistencia interna del instrumento desarrollado.

Se logra el diseño y construcción del instrumento de evaluación del desarrollo socioemocional para preescolar, integrado por 3 dimensiones básicas de este desarrollo: Conciencia emocional, Regulación emocional y Comportamiento social, 13 micro competencias y 33 indicadores madurativos.

Se realiza la aplicación del instrumento en una muestra homogénea en sexo, edad y género, considerando 150 niños por grado

y grupo de edad y 225 niños por género. La edad media de la muestra fue de 4 años 8 meses.

El comportamiento estadístico de las puntuaciones de la escala total y de las dimensiones que la integran dio muestra de que el instrumento piloteado puede ser considerado como una escala unidimensional cuyos factores evalúan un solo componente, el desarrollo socioemocional. La consistencia interna del instrumento fue de .92, lo cual le da un nivel de confianza aceptable. El instrumento, identificó diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas por los niños de 3 a 5 años en cada una de las dimensiones y los indicadores, observándose una tendencia ascendente en las puntuaciones obtenidas con base a la edad o al grado.

Tabla 2.  
Matriz de componentes

| Componente extraído 1 |      |      |      |      |      |
|-----------------------|------|------|------|------|------|
| CE 1                  | .675 | RE 1 | .579 | CS 1 | .795 |
| CE_2                  | .750 | RE_2 | .751 | CS_2 | .764 |
| CE_3                  | .770 | RE_3 | .611 | CS_3 | .786 |
| CE_4                  | .770 |      |      | CS_4 | .735 |
|                       |      |      |      | CS_5 | .592 |
|                       |      |      |      | CS_6 | .728 |

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

CE=Consciencia emocional RE = Regulación emocional CS = Comportamiento social

El estudio de pertinencia, aplicabilidad y utilidad del instrumento realizado por el equipo de evaluadores reportó que se trata de un instrumento adecuado y de gran utilidad para evaluar las competencias socioemocionales en niños preescolares.

## Conclusiones

Se obtuvo una escala con características psicométricas de utilidad para evaluar las competencias socioemocionales en niños preescolares en las dimensiones de consciencia emocional, regulación emocional y comportamiento social en niños de 3 a 6 años, con criterios de validez y confiabilidad aceptables.

Se considera este aporte, como una herramienta de apoyo para el docente

que busca ante todo ver, acompañar, guiar, orientar y contribuir a la formación de sus alumnos, identificando aquellas dimensiones y habilidades de su desarrollo socioemocional que requieran ser fortalecidas.

## Agradecimientos

A las autoridades educativas de la región de León, Gto., a las directoras y al equipo de educadoras de los jardines participantes, a los alumnos y padres de familia que hicieron posible el desarrollo de esta investigación.

## Fuentes de consulta

Barajas, F. (2003). *La evaluación en preescolar, su registro, análisis e interpretación*. Tesis de Maestría en Ciencias. Colima. México.

Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa. 21(1). 7- 43

De la Fuente, J. Vera, M. Cardelle-Elawar, M. (2012). *Aportaciones de la psicología de la Innovación y del emprendimiento a la educación, en la Sociedad del conocimiento*. Electronic journal of research in educational psychology. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293124654001>>ISSN

González, A. (2009). *Educación holística. La pedagogía del siglo XXI*. 1ra. Edición. Barcelona, España. Kairos.

Monjas, I. (2009). *Como promover la convivencia. Ciencias de la educación preescolar y especial*. España.

Secretaria de Educación de Guanajuato. (2004). *El desarrollo de la educación personal. Cuadernos sobre desarrollo y aprendizaje infantil*. México autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011). ***Programa de educación preescolar.*** México, Autor.

Secretaria de Educación Pública. (2017). ***Modelo Educativo para la Educación Obligatoria.*** México Autor.

Vygotsky, L. (2015). ***Pensamiento y Lenguaje.*** México: Booket.

Zabala, A., & Arnau, L. (2008). ***11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias.*** Barcelona.

Zavala, M. (2009). ***Corazón y Razón en Armonía.*** México: Plaza y Valdés / Universidad de Guanajuato.

# Trabajo Colaborativo para favorecer los aprendizajes en nivel primaria

Autor (s): Alicia Pérez Lezama  
Guadalupe Badillo Márquez  
Correo Electrónico: perezla.lep16@bine.mx  
solanocm.lep16@bine.mx

Nivel Educativo: Licenciatura en Educación Primaria  
Institución: Benemérito Instituto Normal Del Estado  
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”  
Línea de Investigación: Estrategias de aprendizaje  
en los diversos campos formativos



**E**n el aula se encuentra una gran diversidad de alumnos, en la manera de actuar, pensar y solucionar problemas, al trabajar colaborativamente los resultados de aprendizaje, serán más ricos, creativos y significativos. La colaboración, como nuevo estilo de trabajo y forma de producir conocimiento, implica un abordaje colectivo en la resolución de problemas y requiere un enfoque social del aprendizaje, es decir aprender del otro y con el otro, además de ser una nueva forma de comunicación, nuevos estilos de trabajo, nuevas maneras de acceder y de producir conocimiento.

El aprendizaje colaborativo se centra en potenciar las capacidades de cada estudiante a partir del intercambio de conocimientos entre pares, con el fin de desarrollar habilidades propias. Es por ello que dicha metodología adquiere mayor impacto a

nivel mundial, ya que el modelo actual de educación está sumergido en constantes cambios.

## Palabras clave

Aprendizaje  
Trabajo  
Metodología  
Habilidades  
Educación

## Justificación

El siguiente estudio tiene la finalidad de dar a conocer la importancia de emplear el trabajo colaborativo entre alumnos de nivel primaria, es por ello que la estructura del mismo toma en cuenta el aprendizaje, así como el papel del alumno e incluso se dan a conocer algunos puntos fundamentales

para lograr que el trabajo sea funcional entre los alumnos al interior del aula. Es de total importancia abordar este tema ya que la sociedad actual, exige ciudadanos capaces de desenvolverse de manera crítica e integral en la vida diaria, y esto se logrará si desde la escuela se enseña a los alumnos a trabajar de manera colaborativa donde se favorezca la comunicación y las interacciones para mejorar el desenvolvimiento.

Además para los docentes resulta ser importante abordar el tema porque no es más que el trabajo al que se enfrentan día a día, por otra parte esta modalidad de trabajo les permite fomentar en los alumnos aprendizajes significativos y destaca la importancia que tienen las relaciones sociales positivas entre los compañeros. Con este tipo de acciones se favorecen las conductas de compartir, de cooperar y de ayudar, reduciendo con esto el número de estudiantes socialmente aislados, mejorando las relaciones entre alumnos provenientes de diversos grupos étnicos y sociales favoreciendo con esto una educación pertinente e inclusiva.

### **Planteamiento del problema**

¿Si se trabaja colaborativamente con los niños les permitirá mejorar su aprendizaje?

### **Objetivos de investigación**

Emplear el trabajo colaborativo, con los alumnos que les permitirá involucrarse en la actividad y que favorezca su aprendizaje.

### **Objetivos específicos**

- Aplicar actividades que propicien el trabajo colaborativo, en la materia de Español.

### **Preguntas de investigación**

¿El fomentar el trabajo colaborativo con los alumnos, permitirá que se involucren en la actividad académica para mejorar su desempeño académico?

¿Si se trabaja colaborativamente con los niños les permitirá mejorar su aprendizaje?

### **Fundamentación teórica**

#### **Importancia del Trabajo Colaborativo En Nivel Primaria**

El programa de estudios para los diversos niveles de la educación básica, promueve el trabajo colaborativo como una modalidad didáctica para construir el aprendizaje dentro del aula con el grupo de alumnos, destaca la importancia que tienen las relaciones sociales positivas entre los compañeros y es el maestro quien debe de crear un ambiente que favorezca la comunicación y las interacciones para mejorar el logro académico de los alumnos. Actualmente el trabajo colaborativo entre estudiantes y maestros orienta las acciones para el descubrimiento, así como la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de mejorar las relaciones y construir aprendizajes significativos de forma colectiva. (Magaña, 2013, p.44-45).

#### **Rol del Alumno**

Uno de los principales retos de la educación actual es que los estudiantes aprendan a aprender. Por ende los estudiantes que participan en el trabajo colaborativo son responsables, motivados y estratégicos. Cuando se trabaja en equipo los alumnos tienen la oportunidad de compartir, escuchar, mostrar empatía, evaluar y desarrollar más habilidades. Tomando en cuenta que por la edad en que se encuentran, en este caso de entre 6 y 12 años se preocupan por ayudar a sus compañeros de clase, y explicar cuando un miembro del equipo muestra dificultad para terminar el trabajo o bien que no le entiende.

#### **Aprendizaje Colaborativo**

Se refiere a la actividad que realizan los alumnos en pequeños grupos dentro

de las aulas de clase; los cuales se forman después de las indicaciones explicadas por el docente. Durante el inicio de la actividad y al interior del grupo, los integrantes intercambian información, tanto la que activan (conocimientos previos), como la que investigan. Después de esto se trabaja en la tarea propuesta hasta que han concluido y comprendido a fondo los conceptos de la temática abordada, aprendiendo así a través de la cooperación. Los efectos que se logran al aplicar esta técnica, contra la tradicional, se puede afirmar que los alumnos aprenden de manera significativa los contenidos, desarrollan habilidades cognitivas (razonamientos, observación, análisis, juicio crítico, etc.), socializan, toman seguridad, se sienten más aceptados por ellos mismos y por la comunidad en que se desenvuelve (Fuentes 2003).

### **Metodología de Investigación**

La investigación que se presenta es de tipo cuantitativa, Fernández, 2002, afirma: La investigación cuantitativa es aquella en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variable, trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede. Tras el estudio de la asociación o correlación pretende, a su vez, hacer inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada (p.76). El grupo cuenta con un total de 25 alumnos se formaron cinco equipos de trabajo, integrados por cinco alumnos, de los cuales para la investigación se consideró solo un equipo.

El instrumento a emplear permite que a cada rubro se le asigne una ponderación con valores de (4, 3, 2, 1), con el propósito de que al interpretar los datos obtenidos resulte

con mayor exactitud obtener un panorama general de lo aplicado.

### **Participantes de estudio e instrumentos aplicados**

Los sujetos de estudio son los alumnos de nivel primaria, de la escuela 6 de Enero de 1915, específicamente en el grado de 4<sup>o</sup> B de la comunidad de San Baltazar Campeche en Puebla.

### **Proceso de intervención (Propuesta, plan de acción)**

El maestro desempeña un papel de seis etapas en el aprendizaje cooperativo según Johnson 1994:

1. Especificar los objetivos de la lección.
2. Los grupos deberán conformarse de preferencia en binas y con un máximo de cuatro integrantes, siendo la tarea la que en realidad determine ese número. Para ello existen diferentes estrategias para formar los grupos, mismas que el maestro debe conocer.
  - Organización física del salón
  - Selección de materiales didácticos
  - Asignar funciones para garantizar la interdependencia
3. Explicar la estructura de tarea y objetivos, con la finalidad de modificar las estructuras mentales, y propiciar el aprendizaje significativo.
4. Verificar los grupos de aprendizaje cooperativo, e intervenir cuando se requiera.

### **Análisis de interpretación de resultados**

A continuación se muestran los resultados desde la perspectiva docente y la autoevaluación de los niños en relación a su trabajo colaborativo.

En primer lugar se da a los alumnos la oportunidad para que adquieran un juicio

acerca de su desempeño académico y se autoevalúen, como lo muestra la gráfica n° 1. Gráfica no. 1 Resultados de la autoevaluación de los alumnos.

Gráfica no.1 Resultados de la autoevaluación de los alumnos.



Fuente propia

En este sentido se encontró que si fue funcional, ya que fue observable el cambio en los alumnos, en los indicadores; \*Actitud, \*Aportaciones \*Resolución de problemas, y se vio reflejado en los trabajos, comportamiento y calificaciones de los alumnos.

Además, la docente en formación evaluó al mismo grupo obteniéndose dos resultados comparando, que va a permitir obtener la información con mayor precisión, como se observa en la gráfica no. 2. Resultados de la autoevaluación de la docente en formación.

Gráfica no. 2 Resultados de la evaluación de la docente en formación.

Gráfica no.2 Resultados de la evaluación de la docente en formación.



Fuente propia

Es importante mencionar que hubo un avance notorio en cuanto al desempeño de los alumnos ya que contrastando con la gráfica 1. pasaron de estar en un nivel 2, a ubicarse en el 4, siendo esta la calificación más alta.

Como se observa coinciden los resultados de la gráfica no.1 y gráfica no. 2, en cuanto a los indicadores de \*Actitud, \*Aportaciones \*Resolución de problemas, y se vio reflejado en los trabajos, comportamiento y calificaciones de los alumnos, lo que indica que el desempeño de los alumnos fue el adecuado y se logró cumplir con el objetivo, tomando en cuenta, favorecer sus aprendizajes.

## Conclusiones

El siguiente trabajo permitió identificar aquellos factores que intervienen para lograr el trabajo colaborativo, sus fases, quienes están involucrados, la cantidad de alumnos recomendados para que el trabajo resulte funcional.

A continuación se dan a conocer posibles actividades que pueden realizar los docentes, al interior del aula con la finalidad de favorecer el trabajo colaborativo; sin embargo, cada una está libre a modificaciones de acuerdo al contexto en que se encuentre:

1. Comenzar la clase con una dinámica como motivación para iniciar con el tema a fin de lograr la integración de equipos.
2. Promover la comunicación y el respeto entre los alumnos. Deben estar abiertos a compartir sus ideas y conocimientos con los demás, con confianza y sin miedos.
3. Ejerce como guía y facilitador de la actividad al principio, y dejarles asumir su responsabilidad paulatinamente.

4. Facilitar a los alumnos herramientas de autoevaluación y evaluación. De este modo, conocerán los criterios que se van a tener en cuenta a la hora de valorar el trabajo.

5. Hacer uso de las TIC. Las nuevas tecnologías multiplican las posibilidades del aprendizaje colaborativo y fomentan la comunicación, la interacción y el intercambio de ideas entre los miembros del grupo

La igualdad de oportunidades para el logro del éxito significa que todos los estudiantes, tomen en cuenta sus habilidades previas, y puedan ser reconocidos por su esfuerzo personal en el contexto del aprendizaje colaborativo. De parte de organizar a los alumnos en pequeños grupos, el alumno aprende a comprometerse, negociar y motivar a sus compañeros alrededor de una tarea común (Senge, 2002).

#### **Fuentes de consulta**

Aguirre, F. A. (2012). *Evaluación del Aprendizaje Colaborativo*. Dirección de Innovación y Desarrollo Educativo Tec de Monterrey.

Fuentes, Norma, (2003). *Trabajo colaborativo*. Curso de capacitación ITESM.

Fernández, P. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. Coruña España: Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario-Universitario Juan Canalejo.

Johnson, David W, Roger T. J, Holubec, E. (1995). *Los Nuevos Círculos de Aprendizaje*. EUA, ASCD.

Magaña, B. R. (2013). *El trabajo colaborativo en los alumnos de educación primaria*. Morelia, Michoacán: Universidad Pedagógica Nacional.



## Google drive un recurso digital en el área de docencia de la escuela normal

Autor(s): Sinaí Guerrero Campos  
Correo Electrónico: [sinai.gc@gmail.com](mailto:sinai.gc@gmail.com)  
Institución de adscripción: Escuela Normal Instituto Jaime Torres Bodet  
Línea de Investigación: Proyectos educativos y/o de desarrollo

Las escuelas normales a nivel nacional se encuentran en un momento de transformaciones con respecto a los diseños curriculares y políticas educativas, por lo tanto, es necesario que los docentes se encuentren inmersos en la promoción y uso de iniciativas relacionadas con la integración de las TIC en la práctica docente. Aunado a ello la mejora de su desempeño académico en las aulas y esto tiene que ver con el uso de herramientas digitales disponibles para monitorear y retroalimentar el quehacer docente de cada profesor. El siguiente proyecto se trabajó con los docentes de la Escuela Normal Instituto Jaime Torres Bodet en el cual el objetivo central fue a través de una herramienta digital fortalecieron el desarrollo académico de la institución, en coordinación con la subdirección académica, las áreas que contribuyen a la misma y la participación colaborativa del personal docente que se verá reflejada en la práctica docente y a su vez en la formación

profesional de los futuros Licenciados en Educación Secundaria, Preescolar e Inicial.

### Palabras clave

Herramienta digital  
Google Drive  
Competencias Docentes  
Desempeño Docente

### Justificación

La calidad de los docentes y su capacitación profesional permanente siguen siendo fundamentales para lograr la educación de calidad. Sin embargo, la práctica docente y la formación de profesores afrontan necesidades importantes que repercuten en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La creación de diversos programas educativos para el fortalecimiento de las escuelas normales en el país surge por la necesidad de atender a las carencias educativas actuales. Es por ello, que el presente proyecto toma como base el manual de funciones que rige a la institución, así como los documentos oficiales vigentes que administran a las escuelas normales y a la educación básica mexicana.

Actualmente, el Instituto Jaime Torres Bodet oferta los programas educativos, Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Biología, Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Español, Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Inglés, Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Matemáticas, quienes según el perfil de egreso del plan de estudios vigente 1999. Así como Licenciatura en Educación Inicial y Licenciatura en Educación Preescolar del plan de estudios 2013 y 2012 respectivamente; de esta manera surge la necesidad de crear un proyecto institucional que comprenda todos los programas educativos para ejercer acciones específicas en cada uno de ellos y así ofrecer una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

Tomando como referencia el Modelo Educativo 2016 apartado “La Formación Inicial”, se menciona: “La transformación de las normales debe considerar, desde luego, la renovación y el fortalecimiento de su planta docente y la revisión de los planes y programas de estudio, en función del planteamiento curricular del modelo educativo 2016. Este replanteamiento ha de abrir espacio a la creatividad y la innovación necesarias para impulsar la formación de los maestros que el país requiere” (pág. 62).

Así pues, la incorporación de estos nuevos lineamientos oficiales es de suma importancia para dirigir quehaceres que contribuyan a las competencias de los docentes normalistas, ya que de ellas depende de una ejecución de prácticas docentes con mayores posibilidades de éxito en el proceso de aprendizaje.

El proyecto tiene como compromiso fortalecer las competencias docentes de los maestros que imparten cátedras en los seis programas educativos que se ofertan, con el fin de diagnosticar las áreas de oportunidad y ejercer acciones en cuanto a los procesos de formación del profesorado y aprovechamiento de los estudiantes, teniendo como herramienta fundamental el uso de GOOGLE DRIVE COMO HERRAMIENTA DIGITAL para el la ejecución y desarrollo de dicho proyecto. Por tanto, el área se vincula con las comisiones institucionales que de ella dependen para la creación de diversos proyectos dirigidos hacia el personal docente y los alumnos de la institución ante la perspectiva de seguir formando docentes con el propósito de que cada acción vaya encaminada a las demandas que se derivan de la necesidad de una educación de alta calidad formativa. Así pues, para el área de docencia es crucial conocer el desempeño de los profesores en el aula, así como la atención de la normativa de la institución en cuanto a asistencia, puntualidad y cumplimiento del programa de estudios.

## Fundamentación teórica y legal del proyecto



## Objetivo general

• A través de una herramienta digital fortalecer el desarrollo académico de la institución, en coordinación con la subdirección académica, las áreas que contribuyen a la misma y la participación colaborativa del personal docente que deberá verse reflejada en la práctica docente y a su vez en la formación profesional de los futuros Licenciados en Educación Secundaria, Preescolar e Inicial.

## Objetivos específicos

Fortalecer las competencias digitales docentes, organizando y animando situaciones didácticas de aprendizaje.

Tengan claridad de sus funciones y responsabilidades en cuanto a la intervención educativa que ponga en marcha.

Que los docentes conciban que su práctica educativa tiene como referente la formación de Licenciados en Educación

Básica. Mantener actualizados los archivos y evidencias del personal académico de los CIEES (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior), organismo dedicado al aseguramiento de la calidad de la educación superior.

## Metodología

En el ciclo escolar 2017-2018, se creó una CARPETA DIGITAL DEL DOCENTE en la cual se llevó a cabo el análisis de diversos elementos sustantivos del docente (semestrales) y se tomaron decisiones en coordinación de la subdirección académica y las comisiones institucionales que de ella derivan para el mejoramiento de la práctica docente.

Cada docente formó su carpeta digital y para esto tuvo que crear una cuenta de Gmail para poder acceder a Google Drive y así poder subir a la misma los archivos solicitados en formato PDF.

## SEMESTRE PAR FEBRERO-JULIO

### SEMESTRE PAR FEBRERO-JULIO

| ETAPAS                                                                                                                                    | ACTIVIDAD                                                                                                                                                 | ENERO<br>FEBRERO | MARZ<br>O | ABRIL-<br>MAYO | JUNIO-JULIO | COORDINAN                                                                                                   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-----------|----------------|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ETAPA 1</b><br><br><b>Aplicación de simulador (Ceneval). Drive</b><br><br><b>Curso : "PRODUCCIÓN MULTIMEDIA DE MATERIAL DIDÁCTICO"</b> | <b>Actividad 1</b><br><br>Sustentantes de ingreso al servicio docente en educación básica<br><b>Estudiantes de 8º.</b><br><b>(programa educativo LEI)</b> |                  |           |                |             | Área de docencia y Subdirección Académica                                                                   |
|                                                                                                                                           | <b>Actividad 2</b><br><br><b>Docentes de los distintos programas educativos</b>                                                                           |                  |           |                |             | Área de docencia y comisión institucional Recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza y de aprendizaje |
| <b>ETAPA 2</b><br><br><b>Resultados de la carpeta digital Drive</b>                                                                       | <b>Actividad 3</b><br><br><b>Docentes de los distintos programas educativos</b>                                                                           |                  |           |                |             | Área de docencia y Subdirección Académica                                                                   |

## ACTIVIDADES SEMESTRE NON AGOSTO-ENERO

| ETAPAS                                                                                                   | ACTIVIDAD                                                                                                                                          | AGOSTO | SEPTIEMBRE | OCTUBRE | NOVIEMBRE-<br>DICIEMBRE | COORDINAN                                                                                                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|------------|---------|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ETAPA 1</b><br><b>PROGRAMA DE MEJORA INSTITUCIONAL</b><br>(solicitud de la DFD)                       | <b>Actividad 1</b><br>Diagnóstico CENEVAL (LES)                                                                                                    |        |            |         |                         | Área de docencia                                                                                            |
|                                                                                                          | <b>Actividad 2</b><br>Curso de consolidación de habilidades docentes (LES)                                                                         |        |            |         |                         | Área de docencia                                                                                            |
|                                                                                                          | Plataforma "MÉXICO X"                                                                                                                              |        |            |         |                         |                                                                                                             |
| <b>ETAPA 2</b><br><b>PÁGINA WEB</b><br><a href="http://www.enijtb.edu.mx/">http://www.enijtb.edu.mx/</a> | <b>Actividad 3</b><br>Incorporación de materiales vigentes plataforma IJTB<br>(referencias para el examen nacional) Todos los programas educativos |        |            |         |                         | Área de docencia y comisión institucional PFAEN                                                             |
| <b>Diagnóstico a maestros</b>                                                                            | <b>Actividad 4</b><br>Recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.                                                           |        |            |         |                         | Área de docencia y comisión institucional Recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza y de aprendizaje |
| <b>ETAPA 3</b><br><b>Curso-taller a docentes</b><br><b>Archivo Drive</b><br>(LEP y LEI)                  | <b>Actividad 5</b><br>Análisis del plan de estudios 2012 y del programa de educación Preescolar 2011                                               |        |            |         |                         | Área de docencia y Subdirección Académica                                                                   |
|                                                                                                          | <b>Actividad 6</b><br>Modalidades de titulación                                                                                                    |        |            |         |                         | Área de docencia y Subdirección Académica                                                                   |

## Resultados

Teniendo en cuenta el propósito general del área de docencia, el de fortalecer el desarrollo académico de la institución, en coordinación con la subdirección académica, las áreas que contribuyen a la misma y la participación colaborativa del personal docente que deberá verse reflejada en la práctica docente y a su vez en la formación profesional de los futuros Licenciados en Educación Secundaria, Preescolar e Inicial.

Así como fortalecer las competencias docentes, organizando y animando situaciones didácticas de aprendizaje y generar claridad de sus funciones como docentes y responsabilidades en cuanto a la intervención educativa que ponga en marcha.

Se creó una carpeta digital (DRIVE) para cada docente con la intención de incorporar elementos que sirvan como insumos para diagnosticar áreas de oportunidad y atender necesidades que se evidencien en cada uno de los apartados solicitados.

Se llevó a cabo una reunión general, con la finalidad de revisar los resultados del examen nacional de ingreso al servicio docente; y al analizar los resultados de cada programa educativo. Se realizó un programa de mejora institucional, en el cual cada academia aportó propuestas de mejora a las dos categorías principales: conocimientos y habilidades de la práctica docente y habilidades intelectuales. Al término del semestre no, se realizó una revisión de los elementos solicitados por parte del área de docencia a los maestros de los seis programas educativos, y se obtuvieron los siguientes resultados: de 44 docentes pertenecientes a los seis programas educativos del Instituto Jaime Torres Bodet cumplieron en tiempo y forma con sus entregables 32 docentes; y 12

nunca accedieron a la plataforma de Drive, por lo tanto no se pudo llevar a cabo en dichos maestros la revisión de los elementos sustantivos de su práctica docente.

De acuerdo a los entregables de 32 docentes se realizó el siguiente análisis: 32 docentes entregan su planificación y solo 15 muestran congruencia entre sus estrategias didácticas y el propósito de la asignatura o competencia a desarrollar (según el programa educativo), 12 de ellos evidencian un producto de aprendizaje congruente al propósito de asignatura; tres docentes presentan instrumento de evaluación para el producto de aprendizaje, y solo 11 de ellos muestran la utilización de recursos didácticos que apoyan a la práctica educativa.



## Fuentes de consulta

Bain, K. (2004). *What the Best College Teachers Do?. Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Traducido Cambridge/Londres, Harvard University. Pp. 229.

Díaz, Á. (2005). *El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos, Perfiles Educativos, tercera época, vol. XXVII, núm. 108*, pp. 9-30.

Secretaría de Educación Pública (2010). *Plan de estudios 1999*. Licenciatura en Educación Secundaria.

Secretaría de Educación Pública (2011). **Programas de estudio. Guía para el maestro.** Secundaria. Pp 65.

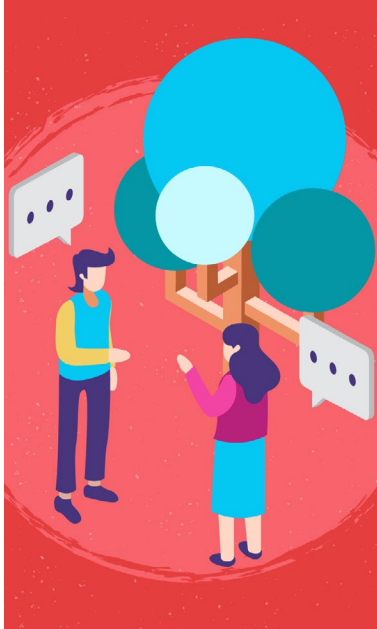
Secretaría de Educación Pública (2013). **Programas de estudio. Guía para el maestro.** Licenciatura en Educación Inicial.

Secretaría de Educación Pública (2012). **Programas de estudio. Guía para el maestro.** Licenciatura en Educación Preescolar.

Secretaría de Educación Pública (2016). **Formación inicial. Modelo Educativo.** (pp.62)

Tobón, S. (2010). **Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.** pp. 211.

Zabalza, M. (2016, agosto 27) RE: Las prácticas de enseñanza declaradas de los 'mejores profesores' de la Universidad de Vigo, *Relieve*, vol. 15, núm. 2, pp. 1-29, en: <http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVE>



## Centro de apoyo académico San Juan Bautista de La Salle

Autor(s): Cervantes Rocha Berenice

berecervantes097@gmail.com

Gómez Trujillo Jesús Manuel.

JesusMGomezT97@gmail.com

Estudiantes de sexto semestre en la Licenciatura en Educación.

Universidad La Salle Oaxaca.

Proyectos educativos y/o de desarrollo

**E**n el estado de Oaxaca se pueden observar ciertas deficiencias en los resultados de la prueba PLANEA, siendo el municipio de Santa Cruz Xoxocotlán uno de los más bajos. Debido a esta problemática se pensó en la creación de Centro de Apoyo Académico (CAA). Comprendiendo a este como un espacio diseñado para la atención educativa extraescolar que busca reforzar las habilidades, destrezas y actitudes que el alumno ha adquirido tanto en la escuela como en el hogar. Tiene como objetivo mejorar la formación académica y elevar el rendimiento académico, de los niños que asistan a él. Se realizó una encuesta a los clientes potenciales del municipio de Santa Cruz Xoxocotlán, en donde se presentaron muchos comentarios que estaban a favor de la idea de la creación de un CAA en las instalaciones de la Universidad la Salle Oaxaca la cual cuenta con una formación lasallista.

### Palabras clave

Centro de Apoyo

Viabilidad

Proyecto Educativo

Filosofía Lasallista

### Justificación

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) pronuncia que las funciones de toda institución educativa de nivel superior son: Docencia, Investigación y Extensión Social. Ésta última refiere a que toda universidad (pública o privada) deben beneficiar o buscar el bien de la comunidad que la rodea. Para Universidad la Salle Oaxaca (ULSA), el compromiso social es de

por si parte de su misión institucional por su inspiración católica con una filosofía educativa humanista:

“Contribuir a la formación de la persona fundamentada en su desarrollo armónico y compromiso solidario, con el fin de coadyuvar en la construcción de una sociedad más digna e incluyente” (La Salle Oaxaca, 2017).

Por ello, cuenta con las Comunidades de Aprendizaje y Experiencias Lasallista (CAEL) que contempla actividades abiertas a la comunidad tales como: Taller de Zapoteco, Taller “Salpicando y creando”, Taller “Desarrollo creativo para niños”, Taller fomento a la lectura “Cuentos y Contenido, Taller de Braille, entre otros. Esta investigación se centra en analizar la viabilidad de un proyecto educativo lasallista, específicamente sobre la creación de un Centro de Apoyo Académico (CAA), en beneficio de los niños en edad primaria del Municipio de Santa Cruz Xoxocotlán, por ser éste donde desde hace 10 años se creó la ULSA Oaxaca.

En este Centro los niños podrían recibir apoyo pedagógico, cursos de inglés y talleres de artes enfocados a la expresión de emociones, estos serían dirigidos por algunos estudiantes universitarios. Esto para mejorar el desempeño escolar de cada alumno, ofreciéndoles un nuevo ambiente de aprendizaje, esto a modo de asesorías que tendrán una duración de entre 50 minutos o una hora. Además, esta iniciativa de un CAA coadyuvaría al logro de un objetivo propuesto en el Plan de Desarrollo Municipal de Santa Cruz Xoxocotlán 2017-2018, el cual propone: “Desarrollar el potencial humano y las oportunidades de la población escolar con acciones municipales que impulsen la educación de calidad, colaborando y

coordinando entre instituciones municipales y dependencias del sector privado”.

### Planteamiento del problema

A nivel estatal, la educación en Oaxaca es una prioridad de gobierno y contribuye de manera determinante en el desarrollo de la sociedad, basada en principios y valores éticos, sobre todo porque la educación es el origen del crecimiento económico de una nación. En su última participación en la Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE) en el 2014 que se realiza cada año, la entidad ocupa el último puesto por presentar el mayor rezago educativo de toda Nación. Esta prueba también reveló que el promedio de escolaridad con el que cuenta Oaxaca es de 5.7 años escolares en promedio, lo que significa que se tiene un serio problema con la educación en Oaxaca, ya que muchas personas abandonan sus estudios.

En el Municipio de Santa Cruz Xoxocotlán en el 2017, el 32.91% de la población en edad escolar asiste a el nivel educativo básico específicamente primaria, además de que se estiman que existen 13,139 personas en situación de rezago educativo y que el 14.10 % de la población total abandonan su educación, esto de acuerdo con el Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2016 de la Secretaría del Desarrollo Social (SEDESOL).

Por lo anterior se puede decir que un niño con apoyo adicional en cuestiones académicas podría mejorar su desempeño en el aula, fortaleciendo los aprendizajes básicos que se necesitan para aprobar las evaluaciones, y alcanzar los estándares establecidos por el gobierno municipal y nacional. Al igual que en Oaxaca no existe otro CAA en Oaxaca que tenga esta visión lasallista.

### Objetivo general

Diagnosticar la viabilidad desde la necesidad de los usuarios, de la propuesta de la creación de un Centro de apoyo académico en la Universidad la Salle Oaxaca.

### Objetivos específicos

a) Revisar la literatura sobre proyectos educativos y estudios de mercado para la identificación de las variables e indicadores que guíen la elaboración de instrumentos para la recolección de datos.

b) Diseñar una encuesta a los pobladores del municipio de Xoxocotlán por ser los usuarios potenciales del servicio educativo del CAA.

c) Analizar e interpretar estadísticamente los resultados para determinar la viabilidad de generar el Centro de Apoyo Académico en la ULSA Oaxaca.

### Preguntas de investigación

¿Cuál es la viabilidad de un centro de apoyo académico en la Universidad la Salle Oaxaca para las colonias aledañas con una formación lasallista?

¿Qué es un centro de apoyo académico?

### Fundamentación teórica

Un Centro de Apoyo Académico (CAA) está pensado como un espacio diseñado para la atención educativa extraescolar, y su propósito es reforzar las habilidades, destrezas y actitudes que se han aprendido en la escuela y en el hogar.

En general un CAA no tiene un área de conocimiento específica que atienda, pues pretende abarcar el nivel básico enfocado específico en la educación de la primaria, debido a que siempre habrá algún estudiante que va a necesitar de ayuda extra para el desarrollo de sus competencias, que

de acuerdo al Modelo educativo vigente son el conjunto de conocimientos que, al ser puestos en práctica, estimulan y desarrollan diferentes capacidades para la resolución de los problemas de la vida diaria (Frade, 2009).

### Metodología de investigación

Este estudio es de tipo descriptivo ya que lo que se pretende es describir las características con las que el CAA contará, el servicio que se ofrecerá, las cuotas, y la necesidad que se pretende curbir. De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010) explica que lo que este tipo de estudio pretende es únicamente recoger información de manera independiente o en conjunto sobre las variables a las que se refieren. En cuanto al hecho administrativo de proyectos una guía es Jose Antonio Aguilar (2006) quien en su libro explica que para la gestión y administración de proyectos de índole educativo se necesita un "análisis" de las políticas educativas, como por ejemplo los referidos a la situación interna de la institución o sobre cómo los intereses referidos a las políticas educativas interfieren en la opinión de un grupo en específico, en este caso la de los padres de familia. Para poder realizar esto se tomará un enfoque cuantitativo con el fin de observar la probabilidad que se tiene para desarrollar un proyecto como el que se está planteando, realizando encuestas a los pobladores de la colonia donde indiquen los diferentes aspectos de la enseñanza y aprendizaje de sus hijos, la viabilidad del proyecto enfocado en la mejora de la calidad educativa y acerca de los centros educativos en donde sus hijos estudian.

### Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

La población a la que se encuestó para conocer la viabilidad desde el usuario potencial del servicio educativo, fueron los

padres de familia que envían a sus hijos a la Escuela Primaria General Juan Escutia, la cual es pública y cuenta con una matrícula de 414 alumnos y se encuentra en las inmediaciones de la ULSA Oaxaca.

En un inicio se contemplaba una muestra del noventa por ciento, sin embargo, sólo se logró encuestar a 100 padres de familia pues no todos estuvieron dispuestos a responder el cuestionario y otros mostraron distracción por sus hijos, pues la recolección de datos se llevó a cabo a en la salida del horario escolar.

La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento el cuestionario que originalmente consistió en quince reactivos, sin embargo, al comenzar la aplicación los encuestados mostraron renuentes a contestar el reactivo referente al salario, debido a que era una pregunta demasiado personal pero importante ya que de aquí se pretendía partir al costo aproximado de la sesión del CAA.

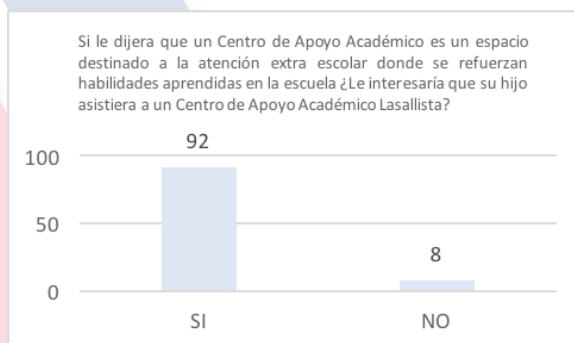
### Proceso de intervención

Una vez aplicadas las encuestas se procedió al análisis estadístico de los datos, cuyos resultados que se muestran mediante gráficas que permitan cuantificar la opinión de los padres sobre la viabilidad de la existencia del Centro de Apoyo Académico en la Universidad La Salle Oaxaca.

### Análisis e interpretación de resultados (gráficas)

Como se observa la mayoría de los padres de familia están satisfechos con la educación escolar que están recibiendo sus hijos, pues algunos expresaron que consideran que los maestros se encuentran preparados para desempeñar su función docente y que, en ese centro educativo, casi no había suspensiones de clase, lo cual no es muy común, pues la mayoría de las escuelas

primarias públicas carecen de labores los días de paros magisteriales, viéndose interrumpido el proceso de aprendizaje de los niños y jóvenes de Oaxaca.



Sólo 18% de los encuestados señaló que sus hijos le dedican más de dos horas a la realización de las tareas en casa, pues repasaban los temas vistos en clase, mientras que el 44% expresaron que sus hijos realizan la tarea en menos de 40 minutos.

A la interrogante planteada a los padres de familia sobre si llevaría a sus hijos a un CAA en la Universidad La Salle Oaxaca, el 92% respondió que sí lo que indica hasta el momento que la viabilidad de CAA es afirmativa ya que sólo hubo 8% casos mostró no estar de acuerdo con el proyecto. Cabe destacar que, en la segunda etapa de esta investigación, la cual se realizará mediante una metodología cualitativa, se analizará la viabilidad de este proyecto educativo, respecto a la opinión de las autoridades educativas de la ULSA Oaxaca para reconocer otros aspectos de la viabilidad, tomando como referencia el Project Management Body of Knowledge, que es la guía para la administración de proyectos del "Project Management Institute (PMI).

### Conclusiones

De acuerdo a lo descrito en esta investigación se puede afirmar que realizar

la investigación anterior junto con el uso de los instrumentos correspondientes para la recolección de datos, muestra la relevancia y el interés que existe por parte de los usuarios potenciales para continuar con la propuesta de la puesta en marcha del CAA dentro de la ULSA Oaxaca, ya que al estar presentes en el contexto en el que se educan los niños y de las respuestas de los usuarios potenciales, se refuerza la idea de la relevancia de integrar un CAA al municipio. Por lo tanto se puede afirmar que, además de que es un proyecto educativo bajo la filosofía lasallista, fortalecería las habilidades y conocimientos que los alumnos adquieren en la escuela, promoviendo el estudio fuera de aulas y el compromiso para cumplir con lo esperado en el Plan de Desarrollo del municipio de Sta. Cruz Xoxocotlán

Por último se puede mencionar que al realizar esta investigación, se descubrió que, a pesar de que los padres expresaron estar satisfechos con el servicio educativo que reciben sus hijos en la escuela primaria, no rechazarían la idea de que sus hijos tengan la oportunidad de recibir ayuda extra en su formación académica.

### **Agradecimientos (a las instituciones donde se realiza la investigación)**

Agradecemos a los padres de familia de la Escuela Primaria General Juan Escutia por el apoyo a contestar las encuestas proporcionadas y a las asesoras de este trabajo Mtra. Maricarmen de la Cerda Robles y la Mtra. Brenda Cartas por apoyar y creer en este proyecto.

### **Fuentes de consulta**

#### **Libros electrónicos**

Aguilar, J.A. (2006). *Planeación escolar y formulación de proyectos*. Lecturas y ejercicios. México: Trillas.

Chadwick, C. (1979). *Teorías del aprendizaje*. Tecla: Santiago.

Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en Educación*. Pamplona: Eusana.

García Muñoz, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Almendralejo: Universidad de Santana.

Glasman, D. & Besson, L. (2004). *El trabajo del estudiante fuera del colegio*. Paris: Haut Conseil de l'Évaluation de l'Ecole.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Malhotra, N. (1997). *Investigación de Mercados un Enfoque Práctico*. México: Pearson Educación.

Pérez Juste, R. (1991). *Pedagogía Experimental. La Medida en Educación*. Curso de Adaptación. Uned.

Varela, B. J., Irigoyen, J. J., Acuña, C. F. & Jiménez, M. Y. (2011). *Concepto y criterios para la evaluación del desempeño docente. Hermosillo, Sonora, México: Universidad de Sonora*.

#### **Revista electrónica.**

Ospina, C. (2004) Disciplina, Saber y Existencia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Manizales, Columbia, Volumen 2 N°2 Julio-diciembre.

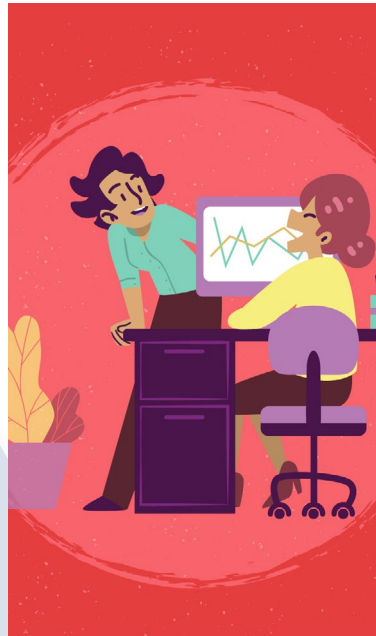
## Competencias socioemocionales de las personas de una Institución de Educación Superior Privada que se encuentra en proceso de Acreditación

Autor (s): María Lourdes Arjona Román  
Correo Electrónico: maluarjona@hotmail.com

Nivel Educativo: Doctorado

Institución: Centro Universitario La Salle Puebla

Línea de Investigación: Proyectos educativos y/o de desarrollo



El presente estudio tiene como propósito identificar las competencias socioemocionales que surgen en las personas que laboran en una institución privada de educación superior que se encuentra en un proceso de acreditación para la mejora institucional. Para comprender dichas competencias esta investigación se analiza bajo la metodología de la Teoría Fundamentada, la información será recolectada mediante el uso de la Técnica de la entrevista y el análisis narrativo con la herramienta Atlas-ti.

### Palabras clave

Calidad educativa  
Mejora institucional  
Acreditación institucional  
Competencias socio-emocionales.

### Justificación

La presente investigación pretende comprender, identificar y reconocer las competencias socioemocionales de las personas que se encuentran en la institución educativa de educación superior que será acreditada. Así mismo se busca generar conocimiento del que resulten acciones que contribuyan a reflexionar en las personas de las organizaciones que se encuentran viviendo los procesos de acreditación.

Algunas razones que justifican este estudio

### Conveniencia

Intentar que los líderes vean que las personas también forman parte de la calidad de la educación.

### Relevancia Social

Recientemente han surgido estudios que hablan de la estrategia de las organizaciones para cuidar a las personas y sus talentos.

### Implicaciones prácticas

Se ha demostrado que la motivación de los empleados-personas puede ayudar a las organizaciones a ser más productivas y a mejorar su comunicación.

Es necesario relacionar el tiempo de un proceso de acreditación y el sentimiento que provoca en las personas de la organización.

### Valor Teórico

Se considera necesario que los organismos acreditadores y las instituciones acreditadas, visibilicen a los agentes involucrados en estos procesos: la persona, más que el empleado, O bien, el empleado como persona.

Conocer el significado que las personas le dan a las acreditaciones para comprenderlas y trasladar constructivamente esas ideas para que las organizaciones se muevan, modifiquen, cambien y se transformen.

### Utilidad metodológica

Las organizaciones necesitan crear la cultura de la evaluación de su clima laboral, es necesario dar voz a sus empleados, la calidad institucional también está relacionada con ello.

### Planteamiento del problema

Para toda institución educativa que inicia un proceso de autoevaluación institucional representa un gran desafío mirarse a sí misma, identificar lo que tiene y lo que aún le falta por hacer. Consolidar una cultura de la evaluación e incorporar nuevas prácticas en la gestión institucional significa generar cambios en la propia organización, pero sobre todo en las personas.

Por tanto, si la calidad de la educación superior está relacionada con los procesos

de acreditación y en los procesos de acreditación están involucradas las personas que pertenecen a la institución y viven un sinnúmero de experiencias, es éste precisamente el objeto de este estudio: las personas de la organización y sus competencias socioemocionales.

### Supuesto de la Investigación

Los procesos de acreditación en las organizaciones propician el despliegue de competencias socioemocionales de las personas que los viven.

### Objetivo General

Comprender las competencias socioemocionales que utilizan las personas que viven procesos de acreditación en una institución privada de educación superior.

### Objetivos específicos

Identificar la relación existente entre las competencias socioemocionales y los procesos de acreditación institucional.

Reconocer las competencias socioemocionales que ponen en juego las personas involucradas en los procesos de acreditación.

Identificar las problemáticas que se manifiestan en la organización que vive procesos de acreditación.

### Preguntas de investigación

¿Qué competencias socioemocionales experimentan las personas involucradas en los procesos de acreditación de la Universidad la Salle Puebla?

¿Por qué se detectan resistencias para generar cambios importantes que propicien una dinámica de cambios a nivel institucional?

¿Qué sucede con las personas involucradas

en estos procesos?, ¿Qué competencias ponen en juego cuando se involucran en este ejercicio profesional?

¿Por qué se detectan reacciones de resistencia y enojo cuando se ofrece información que involucra a los líderes de la institución?

### Fundamentación teórica (breve)

Una de las prioridades de las instituciones de educación superior es demostrar la pertinencia de sus funciones, mantenerse vigentes, mejorar su oferta educativa y todo ello gira en torno de la evaluación educativa y la calidad institucional de las IES. Esto tiene como respuesta que las políticas internacionales como las nacionales prioricen la calidad, la evaluación, la acreditación y la certificación. La respuesta a esta prioridad es el surgimiento de organismos que han instrumentado acciones en donde se prioricen los objetivos de la calidad desde la evaluación y la acreditación de acuerdo a estándares internacionales. Hernández, M. A. (2006).

Una de las investigaciones más recientes ha sido la realizada por Tobón, S. et. al (2017) quienes hacen referencia a las principales problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. Los principales hallazgos de su investigación documental refieren que los procesos de acreditación están centrados en lo administrativo que, en el desempeño, llegando a ser una simulación, la comunidad educativa no participa de manera genuina, incluso la credibilidad en los organismos acreditadores disminuye.

Por otro lado, Bizquera, R. (2016) menciona que la inteligencia emocional es muy importante hoy en día porque permite desarrollar los grandes retos de la sociedad actual, son habilidades para la vida, nacemos con capacidades, pero si no hay educación pueden quedar atrofiadas y a lo largo de la vida podemos desarrollarlas, considera que se cuentan con evidencias empíricas que indican el camino para poder potenciar la inteligencia emocional en todas las personas.

| Interrogantes                                                                                                                                      | Guion de la Entrevista                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ¿Qué competencias socioemocionales experimentan las personas involucradas en los procesos de acreditación de la Universidad la Salle Puebla?       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿De qué manera estos procesos de acreditación han influido en la relación con todo el personal?</li> <li>2. Si tuviera que vivir nuevamente este proceso, que emociones me genera esta experiencia de autoevaluación institucional</li> <li>3. ¿Cómo se ha sentido en este ejercicio de acreditación?</li> <li>4. ¿Usted cree que exista alguna relación entre las competencias socioemocionales y los procesos de acreditación?</li> </ol>                            |
| ¿Porque se detectan resistencias para generar cambios importantes que propicien una dinámica de cambios a nivel institucional?                     | <ol style="list-style-type: none"> <li>5. ¿Usted considera que se presentan problemáticas en las personas cuando viven estos procesos de acreditación?</li> <li>6. ¿Estas problemáticas, como se manifiestan en las personas?</li> <li>7. ¿Usted que ha observado en ellas?</li> <li>8. Estas actitudes que usted ha observado estarán relacionadas con la resistencia al cambio en la institución o piensa que no tiene nada que ver?</li> </ol>                                                                |
| ¿Qué sucede con las personas involucradas en estos procesos?. ¿Qué competencias ponen en juego cuando se involucran en este ejercicio profesional? | <ol style="list-style-type: none"> <li>9. ¿Usted considera que existen resistencias en las personas?</li> <li>10. ¿Usted cree que los cambios en la organización tienen relación con algunas competencias socioemocionales de las personas involucradas?</li> <li>11. entonces que cree que esté sucediendo con estas personas, hablando de competencias socioemocionales, cuáles de ellas cree usted que ponen en juego y bien cuales les harán falta?</li> </ol>                                               |
| ¿Porque se detectan reacciones de resistencia y enojo cuando se ofrece información que involucra a los líderes de la institución?                  | <ol style="list-style-type: none"> <li>12. ¿Qué situaciones ha enfrentado usted con las personas cuando solicita información a otra área?</li> <li>13. ¿Usted piensa que las reacciones (cualquiera de ellas) tienen algo que ver con los procesos de acreditación?</li> <li>14. ¿Qué características deben tener las personas de la organización que esta por acreditarse?</li> <li>15. ¿Qué competencias socioemocionales ponen en juego las personas involucradas en los procesos de acreditación?</li> </ol> |

Se pierde mucho tiempo por problemas de comunicación, por conflictos, emociones relacionadas con ansiedad, estrés, conflicto, depresión, mobbing, angustia, etc. esto causa tiempo perdido tanto en costos como en productividad.

### **Metodología de investigación (descripción de la misma)**

Se pretende llevar a cabo una investigación de carácter cualitativo, el tipo de diseño es teoría fundamentada sobre las competencias socioemocionales de las personas que viven procesos de acreditación en una institución privada de educación superior. La información será recolectada mediante el uso de la Técnica de la entrevista y el análisis narrativo con la herramienta Atlas-ti.

### **Guion de la entrevista reconstruida**

1. ¿Cuántos procesos de acreditación ha vivido en esta u otras instituciones?
2. Qué piensa de estos procesos de acreditación (pensamiento)
3. Que le significan estos procesos de acreditación. (significado)
4. Qué ha aprendido en estos procesos de acreditación
5. ¿A partir de los resultados de la acreditación que he puesto en práctica?
6. Si digo la palabra “acreditación”, que le evoca, (imagen, palabra, emoción, etc.)
7. Resulta ser muy común para usted los ejercicios de autoevaluación institucional.
8. Qué características (institucionales y de las personas) cree que están relacionadas con la autoevaluación institucional.

### **Sujetos de estudio e instrumentos aplicados**

Los informantes clave son personas de la organizaron que están siendo entrevistados tomando en cuenta su experiencia y responsabilidad funcional, tanto directivos, administrativo, personal docente y estudiantes.

#### **Por experiencia**

- A. Personas que no tienen ningún tipo de experiencia en los procesos de acreditación
- B. Personas que ya han vivido al menos uno o dos procesos de acreditación
- C. Personas que han vivido más de tres procesos

#### **Por Responsabilidad funcional**

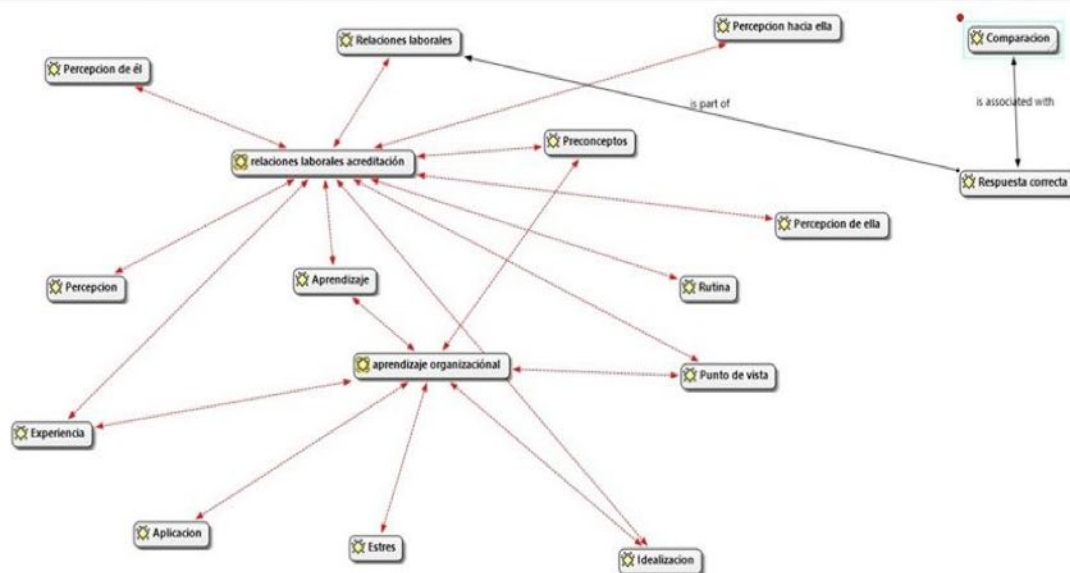
- A. Personal directivo
  - a. Rector (1)
  - b. Subdirectores (3)
  - c. Coordinadores de Departamentos (8)
  - d. Personal docente (3)
- B. Personal administrativo (3)
- C. Estudiante (5)

### **Proceso de intervención (propuesta, plan de acción, taller o curso)**

En este estudio no se ha realizado intervención, ya que esta investigación es pura.

### **Análisis e interpretación de resultados (gráficas). Tabla de categorías**

Esta imagen (imagen 1) muestra el análisis de categorías como resultado de la primera entrevista realizada, en ella se identifican las categorías de “relaciones laborales acreditación” y “aprendizaje organizacional”. Es decir, para la persona entrevistada cuyo perfil de puesto es administrativo, estos conceptos guardan relación con los procesos de acreditación.



## Conclusiones

Hasta el momento las conclusiones a las que se han llegado están relacionados con dos elementos:

1. La posibilidad de construir teoría a partir del análisis de los datos obtenidos a través de la herramienta Atlas. Ti

2. Los datos obtenidos hasta el momento han permitido identificar conceptos relacionados con las competencias socioemocionales, las relaciones laborales y el aprendizaje organizacional dentro de una institución de educación superior.

3. El personal administrativo entrevistado ha construido preconceptos relacionados con los procesos de acreditación y su relación con las competencias socioemocionales al tomar en cuenta condiciones de estrés, rutinas, autopercepciones y el papel que juega la experiencia.

## Agradecimientos

Agradezco a la Universidad La Salle Puebla, las oportunidades brindadas para la realización de la presente investigación,

así como a los informantes cuya voz e interacción con ellos están permitiendo verlos y comprender lo que pensamos, decimos, sentimos y hacemos en nuestra organización para el logro de la mejora institucional.

## Fuentes de consulta

Alarcón Alba, F. y Luna, G. *Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación de la educación superior en Centroamérica*. Documento elaborado para Seminario Internacional "Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe". IESALC. UNESCO. 2003

Brennan, John. *Panorama general del aseguramiento de la calidad*. En Malo, Salvador y Arturo Velásquez Jiménez (coord.). La calidad en la educación superior en México: una comparación internacional. México, UNAM-Porrúa, 1998.

Buendía E. Angélica. Perfiles Educativos | vol. XXXV, número especial 2013 | IISUE-UNAM | *Genealogía de la evaluación y acreditación de instituciones en México*.

Bisquerra, R. (2013). *Cuestiones sobre bienestar*. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional. Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula*.

Gerlach, J. (2004). *Dinámica institucional en el contexto de gestión de la calidad y cambio: Liderazgo, gestión y comunicación*. Unicambio 21. Módulo 2. Panamá.

Repetto Talavera, Elvira; Peña Garrido, Mario. *Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación*. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE). 2010. ISSN: 1696-4713.

San Martín Cantero, Daniel. (2014). *Teoría fundamentada y Atlas. Ti: recursos metodológicos para la investigación educativa*. Revista electrónica de investigación educativa, 16(1), 104-122. Recuperado en 2 de mayo de 2019, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412014000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412014000100008&lng=es&tlng=es).

Tobón, S. (2015). *Socioformación: Hacia la gestión del talento humano acorde con la sociedad del conocimiento*. México: CIFE.

Tobón, S. (2013). *Socioformación. Los retos de la educación en la sociedad del conocimiento*. Multiversidad Management, 4, 32-37.