

VISIÓN EDUCATIVA IUNAES

Nueva Época Vol. 3, Número 8, Octubre de 2009

CONTENIDO

INVESTIGACIONES

- Estudio de las variables relacionadas con la eficiencia terminal desde una perspectiva teórica fundamentada en el comportamiento organizacional** 4

Adlla jaik Dipp y Cruz Elena Quiroga Sánchez

- Atribuciones causales a la elección de pareja en una muestra de profesores de educación básica de la ciudad de Durango** 16

Arturo Barraza Macías y Luis Francisco Tremillo González

ARTÍCULOS

- Análisis curricular. Plan de Estudios de Educación Primaria 2009** 27

Teresita de Jesús Cárdenas Aguilar

- La Docencia y el Aprendizaje** 38

Bielka Milagros Jiménez Pacherras y Oscar Alejandro Contreras Reyes

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

- Cuestionario de Enseñanza de Orientación Constructivista** 48

Enrique Ortega Rocha

- Normas para Colaboradores** 54

- Sugerencias en la Internet** 55



REVISTA ELECTRÓNICA VISIÓN EDUCATIVA IUNAES

DIRECTOR

Dr. Arturo Barraza Macías

CONSEJO EDITORIAL

Dr. Enrique Ortega Rocha (Instituto Universitario Anglo Español); Mtro. Roberto Robles Zapata (Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango); Mtra. Alejandra Méndez Zúñiga (Universidad Pedagógica de Durango); Mtro. Raymundo Carrasco Soto (Universidad Juárez del Estado de Durango); Dr. Jesús Manuel Luna Espinoza (Colegio de Bachilleres del Estado de Durango); y Dr. Luis Manuel Martínez Hernández (Red Durango de Investigadores Educativos A.C.)

COMITÉ DE ARBITRAJE

- Dr. Alfredo Cuellar Cuellar
(Universidad de Fresno y Docente fundador del Doctorado en Ciencias de la Educación del Instituto Universitario Anglo Español)
- Dra. Ángeles Huerta Alvarado
(Centro Nacional de Evaluación Educativa)
- Dr. Pedro Sánchez Escobedo
(Universidad Autónoma de Yucatán)
- Dra. Elva Isabel Gutiérrez Cabrera
(Universidad Politécnica del Golfo de México)
- Dr. José Luis Pariente Frago
(Universidad Autónoma de Tamaulipas)
- Dr. Manuel Muñiz García
(Universidad Autónoma de Nuevo León)
- Dr. Miguel Navarro Rodríguez
(Red Durango de Investigadores Educativos A.C.)



**INSTITUTO
UNIVERSITARIO
ANGLO ESPAÑOL**

DIRECTORIO

Directora General
*Alia Lorena Ibarra
Ávalos*

**Directora Académica
de Posgrado**
Adla Jaik Dipp

La revista "Visión Educativa IUNAES" es una publicación electrónica con periodicidad semestral del Postgrado en Educación del Instituto Universitario Anglo Español (IUNAES).

Los trabajos presentados no reflejan necesariamente la opinión del IUNAES y son responsabilidad exclusiva de sus autores. Se autoriza la reproducción total o parcial de los trabajos indicando la fuente y otorgando los créditos correspondientes al autor.

La correspondencia favor de dirigirla al Instituto Universitario Anglo Español. Paseo del Cóndor No.100 Fracc. Real del Mezquital. Tels. 618-8117811 y 618-8127226 e-mail: iunaes@yahoo.com.mx



ESTUDIO DE LAS VARIABLES RELACIONADAS CON LA EFICIENCIA TERMINAL DESDE UNA PERSPECTIVA TEÓRICA FUNDAMENTADA EN EL COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL

Adla Jaik Dipp¹ y Cruz Elena Quiroga Sánchez²

Recibido: 16 de agosto de 2009

Aceptado: 09 de septiembre de 2009

Resumen

El propósito de la presente investigación fue estudiar las variables relacionadas con la eficiencia terminal y determinar en qué medida se relacionan con la titulación de estudiantes de Maestría en Gestión Ambiental del CIIDIR-IPN Durango. Se abordó mediante un enfoque cuantitativo, con un estudio descriptivo y transversal y se diseñó un cuestionario a partir de una perspectiva teórica. Los resultados se analizaron bajo el modelo de comportamiento organizacional, atendiendo a tres determinantes del comportamiento. El análisis de los datos muestra que la eficiencia terminal es un fenómeno multicausal; sin embargo, se destacan elementos que han obstaculizado la titulación como las actitudes desfavorables de los alumnos y la función docente, y como elementos favorecedores se presenta la intervención tutorial.

Palabras clave: eficiencia terminal, titulación, posgrado

Introducción

La realidad de nuestro entorno ha ido transformando el panorama educativo, la denominada sociedad del conocimiento, la globalización y la calidad son fenómenos que han ido permeando a las instituciones de educación superior, dando paso a nuevos paradigmas que impulsan a la redefinición de los procesos y productos educativos.

Las instituciones mexicanas de educación superior, ahora son consideradas como un elemento estratégico de desarrollo socioeconómico, por lo que poco a poco se han ido

¹ Doctora en Ciencias de la Educación; actualmente se desempeña como investigadora en el CIIDIR-IPN Unidad Durango adlajaik@hotmail.com

² Alumna de la Maestría en Educación del Instituto Universitario Anglo Español. celenaqui@yahoo.com.mx



convirtiéndose en foco de atención para los gobiernos y para los estudiosos de esta materia, a fin de dar respuesta a las demandas sociales y económicas del país, y estar en posibilidad de ofrecer mejores niveles de confianza, de calidad y competitividad con sus resultados.

No fue hasta la década de los sesentas que empezó a crearse una conciencia de la importante relación entre la educación superior y el desarrollo económico. En los años setentas el país contaba con 13 instituciones de educación superior que ofrecían 226 programas de posgrado y atendían a una población de 5,753 estudiantes; hacia 1989, se produjo una importante expansión llegando a 1,604 programas. En la década de los noventa, siguió la inercia y hubo un importante crecimiento particularmente en las maestrías, para el año 2004 la matrícula ascendió a más de 100 mil alumnos. En cuanto a las Maestrías relacionadas con las ciencias ambientales se reportan 14 programas con un total de 350 egresados en 2003 (Anuies, 2006).

Particularmente en el estado de Durango existen tres instituciones públicas que ofrecen este tipo de programas de estudios y atienden en total, en promedio a 40 alumnos por ciclo. El programa de Maestría en Ciencias en Gestión Ambiental del CIIDIR-IPN, Durango, es de reciente creación, en la primera generación ingresaron 12 alumnos y en la segunda 14.

La eficiencia terminal ahora está considerada como un factor que refleja la calidad educativa, por lo que se convierte en un indicador importante para evaluar parte del funcionamiento y logros de una institución educativa, los datos más recientes reportados, indican que en México, por lo general, el índice de eficiencia terminal en el posgrado se ubica alrededor del 30%; estos bajos índices están impactando en la calidad de las instituciones de educación superior, con el consiguiente desperdicio de recursos físicos, económicos y humanos.

Desde esta perspectiva se considera relevante conocer cómo se comporta el fenómeno de la eficiencia terminal, qué elementos están presentes, qué se ha hecho al respecto y cuáles son las principales causas que lo propician, ya que los resultados permitirán apoyar la toma de decisiones en la generación de estrategias para elevar los índices de eficiencia terminal. El objetivo general de la investigación es describir los elementos que inciden en la eficiencia terminal y determinar en qué medida se relacionan con la titulación de los estudiantes de la Maestría en Ciencias en Gestión Ambiental del CIIDIR-IPN Durango.

Acercamiento al campo

De la revisión efectuada en torno a investigaciones relativas a la eficiencia terminal, varios autores coinciden en las circunstancias que están asociadas a este fenómeno, entre ellos se reporta a Kala (2003) y a Piña y Pontón (1997), quienes manifiestan como agentes causales que los alumnos que trabajan dedican poco tiempo a la elaboración de la tesis; la escasez de asesores expertos y la falta de motivación para obtención del grado.

Correa (2003) indica que la dificultad estriba en la deficiencia de programas de tutelaje y hace una propuesta en este sentido de formación de cuerpos de tutores para los grupos y alumnos en lo individual. Covo (1988) considera que este fenómeno obedece a una compleja dinámica en la que se entrelazan factores individuales, motivacionales, familiares, sociales e institucionales.



Valenti (en Sánchez Puentes, 1995) hace un análisis del posgrado y destaca tres aspectos centrales a considerar: la organización académica, la calidad y la eficiencia terminal; manifiesta que el problema de la eficiencia terminal, no es un ente aislado, y como tal hay que abordarlo dentro de un contexto más amplio.

López Villegas (en Sánchez Puentes, 1995) manifiesta que hay una relación directa entre la ausencia de un trabajo de investigación sistematizado a lo largo del programa y los bajos índices de titulación. Soto (1999) estudia la vinculación existente entre la modalidad de enseñanza asumida durante el ejercicio de la asesoría y el grado de dificultad que manifiestan los estudiantes para investigar en educación.

En un boletín de prensa de la Universidad de Colima (2004), se presenta un estudio que muestra como factores relevantes, las características socioculturales de las familias, la clase social de origen, la escasa relación entre maestros y alumnos y los deficientes procesos de selección.

Sánchez Puentes y Arredondo Galván (2001) fungen como coordinadores del libro “Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM”, que incluye 15 trabajos de investigación acerca de la eficiencia terminal, agrupados en cuatro grandes apartados: los que tienen que ver con los actores; los relativos a las prácticas y procesos de formación; los que conciernen a los planes y programas de estudio; y por último los relacionados con las condiciones institucionales. Una investigación incluida en este libro es la de Jiménez Silva, en la que concluye que la eficiencia terminal remite a una serie de dimensiones que la atraviesan y la condicionan, entre las que se incluyen las exigencias de la institución y las expectativas y representaciones de los estudiantes, que por lo general no coinciden y van dando paso a dificultades para la eficiencia terminal.

Romo López y Hernández Santiago (2005) afirman que la deserción escolar, el rezago estudiantil y la eficiencia terminal, son aristas de un mismo problema, que caracteriza a la mayoría de las instituciones mexicanas de educación superior.

En este acercamiento al campo queda de manifiesto la multiplicidad de elementos que pueden influir en el fenómeno de la eficiencia terminal, por lo que a partir de ellos se analizará la eficiencia terminal como hecho institucional y la titulación como hecho individual.

Perspectiva teórica

A partir del estado del conocimiento, se construye una perspectiva teórica a fin de explicar las causas implicadas en la eficiencia terminal del posgrado.

Se parte de considerar a la institución educativa como una organización, se toma para el análisis el comportamiento organizacional (CO), considerando sus niveles de análisis: el nivel individual y el nivel de grupo, mismos que se abordarán bajo la óptica del constructivismo (Coll, 1988), y el nivel de organización, que se examinará a partir de la teoría de las organizaciones (Robbins, 2004) (Figura 1).



COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL					
NIVEL INDIVIDUAL		NIVEL DE GRUPO		NIVEL DE ORGANIZACIÓN	
CONSTRUCTIVISMO		CONSTRUCTIVISMO		TEORÍA DE LAS ORGANIZACIONES	
Variable	Sustento teórico	Variable	Sustento teórico	Variable	Sustento teórico
Motivación	Teoría de las tres necesidades David McClelland	Asesoría	Teoría Sociocultural Lev Vigotsky	Disposiciones normativas	Teoría Situacional Burns & Stalker y Lawrence & Lorsch
Habilidades	Teoría de procesamiento de la información Robert Gagné	Docentes		Plan de estudio	Teoría de sistemas Modelo Sociotécnico de Tavistock
Expectativas	Teoría de expectativas Víctor H. Vroom				
Conocimiento previo	Teoría de la asimilación David P. Ausubel				
Estructuras cognitivas					
Actitud	Teoría de las representaciones sociales Serge Moscovici				

Figura 1. Modelo de análisis bajo la óptica del comportamiento organizacional

Los referentes teóricos que se toman en cuenta para la construcción de la perspectiva teórica que fundamenta el presente estudio se reseñan de manera sucinta a continuación:

Comportamiento organizacional.- El CO ofrece instrumentos para atender diferentes niveles de análisis: estudia la conducta de los individuos dentro de la organización, favorece la comprensión de las relaciones interpersonales y la resultante de esas interacciones, y examina la dinámica relacional entre los grupos (Robbins, 2004).

Constructivismo.- Se basa en la idea de que el sujeto, no es un simple producto del ambiente ni el resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se produce día a día como resultado de la interacción entre esos factores (Carretero, 1997).

Teoría de las tres necesidades de David McClelland (1989).- La motivación se vincula con un cambio en la situación actual y se halla inmersa en lo que denomina cambio social. Se enfoca hacia tres tipos de motivación: logro, poder y afiliación.

Teoría de procesamiento de la información de Robert Gagné (1970).- El aprendizaje es una secuencia de procesos, cada uno requiere que se cumplan ciertas condiciones para que se de el aprendizaje. Distingue cinco dominios del aprendizaje: habilidades intelectuales; información verbal; estrategias cognoscitivas; habilidades motoras; y actitudes.

Teoría de Expectativas de Víctor H. Vroom (1964).- Existe una relación entre el esfuerzo necesario para lograr un alto desempeño, y la posibilidad de lograrlo, y ya alcanzado, es recompensado de tal manera que el esfuerzo ha valido la pena. Menciona tres conceptos básicos: la valencia, la instrumentalizad y la expectativa.

Teoría de la asimilación David P. Ausubel (1983).- Existe una interacción entre la nueva información por aprender y la estructura cognoscitiva existente en el sujeto, que



siempre transforma y da paso a una reorganización de los significados, mismos que constituyen una nueva estructura cognoscitiva.

Teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979).- Explica como se construye el conocimiento colectivo a través del diálogo, la comunicación y el discurso. Las representaciones sociales se analizan a partir de tres ejes: la información, el campo de representación y la actitud.

Teoría sociocultural de Lev. S. Vigotsky (1988).- Destaca dos aspectos esenciales: la interacción social y la actividad instrumental; utiliza los términos: Zona de Desarrollo Próximo y andamiaje.

Teoría de las Organizaciones (Chiavenato, 2006).- Estudia las agrupaciones que se han ido formando a través del tiempo y que ofrecen bienes o servicios y persiguen diversos propósitos.

Teoría Situacional.- La visión más aceptada es que no existe una mejor manera de realizar las cosas, sino que cada situación debe analizarse para establecer el tipo de prácticas más convenientes (Davis & Newstrom, 1999). Burns & Stalker (1961, en Dávila, 2002), exponen que las estructuras adoptadas pueden ser: orgánicas o mecánicas.

Teoría de sistemas.- Aporta una visión holística de los elementos y los convierte en una identidad total, permitiendo una reconceptualización de los mismos con un enfoque integral (Chiavenato, 2006). El Modelo Sociotécnico explica a la organización como un sistema abierto que ejecuta su tarea de una manera global e intersistémica (De Loach, 1990).

Diseño metodológico

La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, el diseño es no experimental, el tipo de estudio es descriptivo y transversal, el método es la encuesta, y se utilizó como instrumento el cuestionario.

Se realizó la operacionalización de las variables y se construyeron 143 ítems. Se revisó el cuestionario a través de dos aspectos: validez mediante un juicio de 3 expertos y confiabilidad a través de una prueba piloto ($r = .97$).

La población estudiada fueron 20 alumnos del programa de Maestría en Ciencias en Gestión Ambiental del CIIDIR-IPN, Durango, nueve de la primera generación egresada de la maestría, y 11 de la segunda generación.

Resultados y discusión

Caracterización de la muestra

El 53% de los participantes son menores de 40 años; 58% pertenecen al género femenino; en cuanto a la formación inicial, el 26% cursó la carrera de biología, el 58% una carrera técnica y el 16% restante una carrera humanista; el 84% hizo una tesis de licenciatura; el 53% laboraban en el transcurso de sus estudios; y 42% contaba con una beca.



Análisis de las variables clasificatorias

Se aplicó el estadístico r de Pearson a fin de encontrar una posible correlación de las variables teóricas con la variable clasificatoria “edad” y no se advirtió ninguna correlación. A las variables clasificatorias “género” “realización de tesis de licenciatura” “contaba con una beca” “tenía un trabajo”, se les aplicó el estadístico t de Student; las variables que presentaron diferencia significativa (tabla 1) fueron “género” en la variable habilidades, favorable al género masculino, es decir los hombres se perciben con más habilidades en este campo; y “tenía un trabajo” en la variable asesoría, favorable para los que sí trabajan, esta situación se puede explicar en el sentido de que si trabajan no disponen de tiempo libre y no son candidatos a una beca, por lo que al estar sufragando los gastos de la maestría valoran más el tiempo dedicado a la asesoría.

Tabla 1. Medias significativas de las variables teóricas con respecto a variables clasificatorias (muestra)

Variable teórica	\bar{X}	Variable clasificatoria
Habilidades	Género masculino	Género femenino
	4.2*	3.7*
Asesoría	Si trabajan	No trabajan
	4.5*	4.1*

* significativo ($p=.05$)

La variable “tipo de licenciatura” se sometió al estadístico ANOVA de una sola vía, agregando la prueba de Duncan, y se encontró diferencia significativa entre los que estudiaron la carrera de biología y los que cursaron alguna licenciatura en el área de humanidades (tabla 2), esta situación puede comprenderse a través de la teoría de Ausubel (1983) en el sentido de que los egresados de carrera de biología pueden tener mayores conocimientos previos para acceder a los contenidos del programa de la Maestría.

Tabla 2. Medias significativas de las variables con respecto al tipo de licenciatura

Tipo de licenciatura	\bar{X}
Biología	3.7 ^a
Ingeniería	3.9 ^{ab}
Humanidades	4.4 ^b

Los valores con la misma literal, para cada variable, son estadísticamente similares



Análisis de las variables teóricas

El análisis de estas variables se realizará bajo el esquema del modelo propuesto en la Figura 1.

a) Nivel individual.- Las seis variables de este nivel se abordan bajo la perspectiva del enfoque constructivista; se presentan en primera instancia los datos con los valores obtenidos para las variables que corresponden al nivel individual (Tabla 3).

Tabla 3. Medias de las variables del nivel individual

Variable	\bar{x}	s
Motivación	4.1	.34
Habilidades	3.9	.45
Expectativas	4.1	.50
Conocimiento previo	3.7	.56
Estructura cognitiva	4.6	.37
Actitud	3.6	.30

Motivación.- El 68% considera que la motivación favorece la titulación; el logro y la afiliación son elementos considerados importantes por los alumnos en el proceso de titulación y no así el deseo de distinción, los participantes no consideran que el hacer la maestría les de prestigio, no aumenta su autoestima, no se sentirán aceptados por lo demás, ni obtendrán mejor empleo. La teoría de McClelland (1989) indica que la motivación de logro está caracterizada por una tendencia a vencer los retos y superar los obstáculos que se presentan.

Habilidades.- El 53% opina que la falta de habilidades obstaculiza la titulación. Piña Osorio y Pontón Ramos (1997) mencionan que las habilidades son un factor a considerar como posible obstáculo en la eficiencia terminal. El haber desarrollado o no una determinada habilidad, puede tener repercusiones negativas en el proceso de titulación, ya que según Gagné (1970) las habilidades se van ordenando de acuerdo con lo complejo de la operación mental que implican, por lo que para adquirir una habilidad hay que haber aprendido previamente una serie de habilidades más simples.

Expectativas.- Un 74%, opina que las expectativas son un elemento favorable para el logro de la titulación, los estudiantes manifiestan que valoran su esfuerzo por cumplir con sus metas, que culminar sus estudios y el esfuerzo por hacerlo los estimula a titularse. El trabajo de Hoyos Ramírez y Salas Martínez (s.f.) señala que las buenas expectativas están asociadas a la titulación. De acuerdo a Vroom (1964), se tendría en este caso que la valencia es positiva, ya que hay un interés por conseguir un resultado y la instrumentalidad toma un valor bajo ya que el alumno estima que él aprecia su esfuerzo, pero el resultado obtenido no será valorado por sus compañeros.



Conocimiento previo.- El 69% de los encuestados consideran que obstaculiza la titulación, ya que al no tener conocimiento o experiencias previas en relación a un tema en específico no le encuentran significado a los nuevos conocimientos y por lo tanto se les dificulta su organización. Ausubel (1983) permite explicar esta situación, ya que manifiesta que cuando los conocimientos previos interactúan con la nueva información, se modifican unos y otros dando paso a aprendizajes significativos, y que una condición para que se dé la significancia es que el estudiante tenga los conocimientos previos que le permitan acceder a los nuevos.

Estructuras cognitivas.- Es el elemento que tiene el valor más alto en la media de todos los elementos y una de las desviaciones más bajas. Un 95% considera tener la capacidad de relacionar, analizar y comprender los conocimientos a nivel cognitivo para formar nuevas estructuras, por lo que es un elemento que favorece la titulación. Dentro de la secuencia de actividades que presenta Zabala Vidiela (1995) para que el sujeto construya y logre aprendizajes significativos, se encuentra el provocar conflictos cognitivos a fin de originar la actividad mental del sujeto.

Actitud.- Es la variable con el valor más bajo en la media de todas las consideradas en el estudio, el 84% manifiesta que es el elemento que más obstaculiza la titulación, los encuestados consideran que mediante los estudios de la maestría no obtienen un alto nivel de conocimiento y no los coloca en una situación privilegiada en su ámbito laboral; creen que la elaboración y proceso de titulación es un proceso complicado, señalan que se les dificulta entender la metodología de la investigación y que las materias de esta línea son insuficientes para realizar su tesis. Manifiestan sentirse temerosos y estresados al pensar en la presentación del examen de grado. Moscovici (1979) manifiesta, que el individuo suele aprender y dar significado a los hechos según las valoraciones, opiniones, ideología y creencias que rodean al grupo al cual se pertenece, que se transmite por medio de la educación y comunicación.

b) Nivel grupal.- Este nivel encierra dos variables importantes a considerar en el logro de la titulación, los resultados obtenidos representan en la tabla 4. De entrada se observa en lo general, que los alumnos consideran que la función docente obstaculiza la titulación, y que el proceso de asesoría la favorece.

Tabla 4. Variables del nivel grupal

Variable	\bar{x}	s
Docentes	3.7	0.45
Asesoría	4.3	0.39

Docentes.- Es una de las variables que en opinión de los encuestados, obstaculiza la titulación, el 74% opina que los docentes en general: no son tolerantes con los alumnos, son meros transmisores de información, no plantean temas de interés, no estimulan a sus estudiantes para que investiguen o propongan nuevas ideas, y no permiten la discusión de un tema. La teoría sociocultural expone (Vigotsky, 1979) que para que se dé el aprendizaje, influyen las interacciones que se presentan en el proceso de aprendizaje entre los educandos y los docentes. Anzaldo Velásquez *et al.* (2007) encontraron múltiples factores que inciden



en la eficiencia terminal, entre ellos destacan el estilo de ser docente; igualmente García Herrera (s.f.) destaca el perfil del profesor que imparte las materias.

Asesoría.- El 79% de los sujetos de estudio consideran que el proceso de tutoría favorece la titulación, confían en los conocimientos tanto teóricos como metodológicos de su tutor, señalan que los orienta, los ayuda y los guía adecuadamente en la elaboración de la investigación. Se comprende el comportamiento de la variable mediante la teoría sociocultural, que hace énfasis en la importancia de la socialización para la construcción de aprendizajes, es decir, el sujeto aprende mediante la interacción que establezca con otros. El concepto de zona de desarrollo próximo que propone Vigotsky (1988) concibe el desarrollo mental en términos de lo que el sujeto está próximo a lograr, con una instrucción adecuada. Hay numerosas investigaciones recuperadas en que se manifiesta como elemento determinante en la titulación, la función de los tutores, entre ellos: Hernández Alcántara (2003), Correa (2003) y Vera Graciano (2003).

Nivel organizacional.- Estas variables se analizan en lo general a partir de la teoría de las organizaciones para entender cómo los grupos humanos administran sus recursos e interactúan con el medio externo para alcanzar sus objetivos; sostiene Robbins (2004) que los programas institucionales, los procesos de trabajo, las disposiciones normativas, los procesos de selección, los métodos de evaluación y la cultura interna tienen un impacto en la productividad.

Los resultados obtenidos de las dos variables involucradas con la institución se presentan en la tabla 5.

Tabla 5. Variables del nivel institucional

Variables	\bar{x}	s
Disposiciones normativas	4.0	.38
Plan de estudio	4.0	.65

Disposiciones normativas.- El 58% de la muestra señala que las disposiciones normativas son favorables para la titulación, mencionan entre otras cosas: que pueden elegir tanto el tema de tesis, como a su director, que conocen las disposiciones para la aceptación y elaboración de tesis, que el director de tesis le da un buen seguimiento al trabajo de investigación y que es sencillo obtener una beca. Por otro lado un 42% de los estudiantes manifiestan que no les es suficiente el plazo especificado por la institución para la terminación del programa incluyendo la tesis y que el proceso administrativo para la obtención del grado no es adecuado para titularse en los tiempos establecidos. La teoría situacional (Chiavenato, 2006) menciona que la organización será adecuada siempre y cuando sea una organización de tipo abierta donde sus principios no sean absolutos y se vayan adaptando según la demanda del entorno. Vera Graciano (2003) comenta la necesidad de agilizar los procesos relativos a la obtención del grado a fin de aumentar la eficiencia terminal.

Plan de estudios.- La opinión de los encuestados respecto a esta variable es que les parece que el monto de la beca otorgada por la institución a sus estudiantes de posgrado es insuficiente para sostener los gastos que representa la maestría, que las materias abordadas



en el transcurso de la misma no les sirven como material de apoyo para seleccionar y desarrollar su tema de tesis, que el docente no es un guía sino un transmisor de información, y que consideran que las materias del plan de estudios no son las más adecuadas para formar un gestor ambiental. En varias investigaciones de eficiencia terminal se reporta como elemento que interviene en la titulación lo concerniente al plan de estudios (Anzaldo Velásquez *et al.*, 2007; y Vera Graciano, 2003).

Conclusiones

Aun cuando el posgrado del CIIDIR-IPN, Durango es joven, los resultados de la proyecto revelan una serie de situaciones que sería importante atender, antes de que se conviertan en problemas para la institución.

Es de señalarse que todos los factores que comprende el modelo tienen un cierto grado de influencia en la eficiencia terminal del posgrado, sin embargo hay algunos cuya significancia es más relevante y se exponen a continuación.

Los elementos que están obstaculizando la eficiencia terminal corresponden principalmente a aspectos relacionados con los alumnos: se perciben con falta de habilidades, escasos conocimientos previos y actitudes desfavorables; otro obstáculo importante se relaciona con la función docente.

La falta de habilidades y los escasos conocimientos previos de los sujetos, está en estrecha relación con el proceso de selección, por lo que sería conveniente hacer una revisión del mismo, así mismo con el perfil de ingreso que permite la entrada a una amplia gama de profesionistas de distintas disciplinas. El mejoramiento de las actitudes es posible trabajarlo en el aula a través de los docentes y quizá con reforzamiento externo.

Los elementos que han favorecido la eficiencia terminal son la intervención de los tutores en el desarrollo del trabajo de investigación y la formación de las estructuras cognitivas de los sujetos.

Esta situación permite advertir que los investigadores del CIIDIR Durango, son eso, investigadores, y como tales son diestros en desarrollar y dirigir proyectos de investigación, situación que ha sido fundamental en la eficiencia terminal del posgrado, sin embargo, el programa tiene una parte escolarizada importante en la formación de los sujetos que no se debe descuidar, es esencial para la buena marcha del posgrado la formación de docentes.

Es pertinente tener en cuenta que para lograr una mejor eficiencia terminal se deben atender todos los factores implicados, desde el proceso de selección hasta la culminación de los estudios.

Referencias

- ANUIES. (2006). *Anuario Estadístico 2004. Población Escolar de Posgrado*. México: Autor.
- Anzaldo Velásquez, E., Morales Acosta, E. & Nolasco González, S. (2007). *Vida académica y eficiencia terminal del nivel superior de la Universidad Autónoma de Nayarit 1995-2001*.
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Luis Vives.



- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la Teoría General de la Administración* (7ª. ed.). Bogotá: McGraw-Hill.
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y Aprendizaje*, (41), 131-142.
- Correa, O. V. A. (2003). *Problemática Institucional de la Eficiencia Terminal. Seminarios de diagnóstico locales*. UNAM. Recuperado el 5 de diciembre de 2007, de <http://www.congreso.unam.mx/ponsemloc/ponencias/1164.html>
- Covo, M. (1988). *Reflexiones sobre el estudio de la deserción en México*. México: ANUIES-SEP.
- Dávila, C. (2002). *Teorías organizacionales y administración. Enfoque crítico* (1a. ed.). Bogotá: McGraw-Hill.
- Davis, K. & Newstrom, J.W. (1999). *Comportamiento humano en el trabajo* (10ª. ed.). México: McGraw-Hill.
- De Loach, S. (1990). El modelo Tavistock de la organización: Los conceptos de la tarea principal y las fronteras. *Management Today en español*. Recuperado el 29 de enero de 2008, de http://www.continents.com/tarea_principal.html
- Gagné, M. R. (1970). *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. México: Diana.
- García Herrera, M. A. (s.f.). *La eficiencia terminal en los estudios de Posgrado con orientación en investigación (UMSNH)*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Posgrado en Derecho de la UNAM. Recuperado el 5 de enero de 2008, de <http://www.posgrado.unam.mx/derecho/congreso/Ponencias>
- Hernández Alcántara, C. (2003). *El compromiso de la eficiencia terminal en el programa de posgrado en ciencias políticas y sociales (UNAM)*. Recuperado el 9 de enero de 2008, de www.cecunam.mx/ponsemloc/ponencias/454.html.
- Hoyos Ramírez, A. M. & Salas Martínez, M. W. (s.f.). *Factores asociados a la titulación de egresados de la maestría en educación básica de la Universidad Pedagógica Veracruzana*. Ponencia presentada en el 2º Coloquio de investigación de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, SLP. México.
- Kala, J. C. (2003). *Eficiencia terminal. Seminarios de diagnóstico locales*. UNAM. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán. Recuperado el 5 de abril de 2007, de <http://www.congreso.unam.mx/ponsemloc/ponencias/1365.html>
- McClelland, D. C. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Piña, O. J. M. y Pontón, R. C. B. (1997). La eficiencia terminal y su relación con la vida académica. El posgrado en sociología y ciencia política de la UNAM. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2(3), 85-102. Recuperado el 5 de abril de 2007, de <http://www.comie.org.mx/revista/Pdfs/carpetas/invest5.pdf>
- Robbins, S. P. (2004). *Comportamiento Organizacional* (10ª. ed.). México: Prentice Hall.
- Romo López, A. & Hernández Santiago, P. (2005). *Deserción y repitencia en la educación superior en México*. México: UNESCO-IESALC, Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Recuperado el 18 de enero de 2008, de http://www.iesalc.unesco.org.ve/estudios/estudios_porprograma.asp?
- Sánchez Puentes, R. (Comp.). (1995). *El Posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades en la UNAM*. México: UNAM CESU Plaza y Valdez.



- Sánchez Puentes, R. & Arredondo Galván, M. (Coord.) (2001). *Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM*. México: UNAM CESU Plaza y Valdez.
- Soto Soto, O. C. (1999). *Desarrollo de la investigación para la obtención del grado en programas de maestría en campos de la educación*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Guadalajara. Guadalajara, México.
- Universidad de Colima. (2004). *Dirección General de Información. Boletín de Prensa*. Colima, México: Autor.
- Vera Graciano, R. (2003). *Hacia el mejoramiento de los procesos de admisión, de los tiempos de graduación y la eficiencia terminal*. Recuperado el 7 de diciembre de 2007, <http://www.cecunam.mx/ponsemloc/ponencias/451>.
- Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.
- Vigotsky, L. (1979). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.
- Vroom, V. (1964). *Work and Motivation*. New York: John Wiley.
- Zabala Vidiela, A. (1995). *La Práctica Educativa*. Barcelona: Graó.



ATRIBUCIONES CAUSALES A LA ELECCIÓN DE PAREJA EN UNA MUESTRA DE PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Arturo Barraza Macías¹ y Luis Francisco Tremillo González²

Recibido: 12 de septiembre de 2009

Aceptado: 28 de septiembre de 2009

Resumen

El presente estudio se planteó como objetivos: a) Identificar las atribuciones causales que tienen una mayor, o menor, presencia al momento de elegir una pareja por parte de los profesores de educación básica, b) Establecer el tipo de atribuciones causales que tiene mayor prevalencia en la elección de pareja por parte de los profesores de educación básica y c) Determinar el papel que juegan las variables género, edad, años que llevan de casados, número de hijos y nivel educativo en que labora, en las atribuciones causales a la elección de pareja de los profesores de educación básica. Para el logro de estos objetivos se realizó un estudio correlacional, transversal y no experimental a través de la aplicación del Inventario de Atribuciones Causales a la Elección de Pareja a una muestra no probabilística de 140 profesores de educación básica de la ciudad de Durango. Los resultados obtenidos permiten afirmar que en la elección de pareja los profesores encuestados muestran una prevalencia absoluta de las atribuciones causales internas.

Palabras claves: pareja, matrimonio, elección de pareja y profesores.

Introducción

La relación interpersonal más significativa, a la que puede aspirar cualquier ser humano, es la de pareja ya que cubre tres aspectos centrales, que normalmente no suelen estar presentes en cualquier relación, nos referimos a la interdependencia, la satisfacción de necesidades personales y al apego emocional (Donatelle, Davis, Munroe y Munroe, 2001). En ese sentido,

¹ Doctor en Ciencias de la Educación; actualmente se desempeña como Profesor Investigador en la Universidad Pedagógica de Durango tbarraza@terra.com.mx

² Maestro en Pedagogía y Diplomado en Filosofía para Niños por el Centro Latinoamericanos de Filosofía para Niños; actualmente se desempeña como Profesor de Tiempo Completo en la Universidad Pedagógica de Durango luistrego@hotmail.com



se entiende que la elección de la pareja sea un tema que adquiriera gran importancia, práctica y teórica, para los estudiosos de las relaciones interpersonales, sin embargo, antes de avanzar en este tema se hace necesario hacer tres precisiones conceptuales con relación a los términos pareja, matrimonio y elección de pareja.

“La pareja, puede definirse como un vínculo entre dos seres humanos adultos, habitualmente exclusivo, que se constituye con el propósito de conformar un proyecto vital compartido, de los que se derivan dependencias inherentes a los intercambios afectivos, sexuales y económicos” (Briccola; s/f; 3); este vínculo puede establecerse con adultos que mantengan un contrato matrimonial o no, sin embargo, en el presente trabajo centraremos nuestra atención solamente en las parejas unidas en matrimonio, entendiendo éste como

Una relación en donde existe continuidad en el tiempo y un vínculo afectivo importante. Actividades, proyectos y salidas en común, en general ambos conviven y existe un compromiso social, lo mismo que un acuerdo de exclusividad y fidelidad. Suele haber algún contrato legal y/o religioso que los une. (Camacho, 2004; 14)

Al estar ya centrada la atención en la relación de pareja unida en matrimonio quedaría por definir solamente lo que se entendería por elección de pareja, definiéndose este término como “el proceso por el cual una persona elige a otra para formar un vínculo estable” (Delgadillo y Domínguez, 2007; 2).

La revisión de literatura, respecto al estudio de la elección de pareja, permitió identificar cuatro trabajos que abordan este tema de investigación: Valdez, González y Sánchez (2005), Casullo (2003), Cerda, García, Galeana, Hernández, Limón, Reséndiz, Ruiz y Valenzuela (2004) y Valdez, González-Arratia, Arce y López (2007). A continuación describiremos de manera sucinta cada uno de ellos.

El trabajo de Valdez, et. al. (2005) se planteó como objetivo principal conocer las características que los universitarios toman en cuenta al momento de elegir una pareja real o ideal. Estos autores trabajaron con una muestra de 100 sujetos mediante la técnica de redes semánticas naturales. Los resultados obtenidos muestran que para elegir una pareja real existen más similitudes que diferencias entre hombres y mujeres. Las mujeres toman en cuenta las emociones, la intimidad, el humor, la personalidad y los valores, mientras que los hombres toman en cuenta las cualidades físicas, la intimidad y la personalidad.

El estudio de Casullo (2003) tuvo como objetivo conocer los criterios de elección de pareja en una muestra intencional compuesta por 900 adolescentes y adultos jóvenes de la ciudad de Buenos Aires. Para recolectar esta información se aplicó un cuestionario que permitió identificar que los principales criterios elegidos hacen referencia a la confianza, la atracción mutua y el amor, el ser agradable y simpático y la madurez emocional. Entre los jóvenes del género masculino se encontró que es más importante la atracción física que los de mayor edad. Por su parte, los criterios a los que se les otorgó menos importancia son compartir ideas religiosas o políticas y la castidad.

La investigación de Cerda, et. al. (2004), se propuso el objetivo de determinar si existen diferencias en los factores que influyen para elegir pareja, dependiendo del género. Se encuestó, mediante la prueba COTAPI, a 145 sujetos, 76 hombres y 69 mujeres, de 18 a 25 años, provenientes de diferentes universidades; la prueba COTAPI reportó un índice de confiabilidad en Alpha de Cronbach de .94 y evalúa 11 factores que determinan la elección de pareja. Los resultados obtenidos reportaron diferencias en los factores que



determinan la elección de pareja entre hombres y mujeres, sobre todo en el factor de apoyo ya que las mujeres dan mayor importancia a los aspectos afectivos en la elección de pareja y su elección está determinada por una necesidad de tener a alguien con quien platicar y que las entienda. Así mismo se encontró que el factor más importante en la población en general es el de gentileza: en el hombre que sea: educado, caballeroso, atento, detallista; y que la mujer sea: tierna y cariñosa, mientras que el factor menos relevante en la elección de pareja, tanto en hombres como en mujeres, es el sociocultural, que se refiere al nivel económico de la persona o la cantidad de bienes que posee.

El trabajo de Valdez, et. al. (2007) tuvo como objetivo el detectar las características físicas, de personalidad y sociales tomadas en cuenta cuando se eligió a la pareja actual, y cuáles serían las que ahora preferiría, en caso de que pudiera hacer ahora una nueva elección. Se encuestó a 100 parejas establecidas con más de cinco años de permanencia. Se aplicó el cuestionario de elección de pareja, con instrucciones específicas para la elección real e ideal. Los resultados mostraron diferencias por género, respecto de las características tomadas en cuenta para la elección real e ideal de la pareja. En la real, los hombres se orientaron por elegir a alguien físicamente atractiva, en comparación con las mujeres que eligieron alguien con características de formalidad. En cuanto a la elección ideal, destaca la preferencia de los aspectos físicos en ambos sexos. Al comparar los dos tipos de elección por género, en lo general, se encontró que los dos géneros tenderían a elegir a una persona diferente pero con características muy similares a su pareja actual. Sin embargo, los hombres a diferencia de las mujeres buscarían no repetir el modelo de pareja, ya que, la elegirían con menos características de parecido con su pareja actual. Aparentemente las mujeres se muestran más satisfechas con la elección que hicieron de su pareja real.

Como se puede observar, la mayoría de los trabajos (tres de cuatro) tienen como sujetos de la investigación a jóvenes, por lo que *en la presente investigación decidimos distanciarnos de esa tendencia y tomar como sujetos de investigación a hombres y mujeres ya profesionistas, específicamente a profesores de educación básica.*

Por otra parte, la revisión de la literatura permitió reconocer la existencia de una serie de teorías que

han planteado que en la elección de pareja no sólo intervienen los aspectos biológicos, sino que es muy importante detectar el parecido que tiene la persona elegida con el progenitor del mismo sexo (Freud; citado en Craig, 1997), la parte femenina o masculina que se haya perdido (Fromm, 2000), la proximidad con el otro (Álvarez-Gayou, 1996) o bien, las similitudes (Cerdeña, García, Galeana, Hernández, Limón, Reséndiz, Ruiz, & Valenzuela, 2004) y/o la complementariedad (Winch, 1958) que pueden llegar a tener los involucrados (Valdez et. al., 2007; 2)

En la presente investigación decidimos distanciarnos, también, de estas perspectivas teóricas y en contraparte, *centrar nuestra atención en un componente cognitivo motivacional como lo es la atribución causal.* Por atribución causal se puede entender aquella interpretación que el individuo realiza respecto a los elementos que tienen un cierto grado de responsabilidad sobre el resultado de una acción cognitiva o conducta. La atribución sería aquella inferencia que el individuo realiza para determinar qué ocasiona la situación

De los diferentes enfoques basados en *la atribución causal* (Heider, 1958; Kelley, 1972; Weiner, 1974 y 1986) que se interesan por conocer la fuerza motivacional de la



reflexión mental que sigue a un evento *la atención de la presente investigación esta centrada en Heider (1958)*; este autor plantea dos aspectos importantes en el proceso atributivo y que influyen en que las causas de la conducta sean atribuidas a factores internos o externos, hace referencia a la capacidad del actor para realizar la conducta en cuestión y la dificultad de la acción.

Cómo la capacidad del actor y la dificultad de la tarea determinan si la acción es posible. Para que la acción se lleve a cabo realmente es necesaria la motivación. La presencia o ausencia de motivación se infiere de la naturaleza y/o intensidad de los esfuerzos que realiza el actor.

Heider (1958) también plantea en su teoría de la atribución, que: cuanto mayor sea la fuerza del elemento ambiental, menor será la responsabilidad de la persona por la acción y con base en esto, distingue los siguientes niveles de responsabilidad: *Asociación*, es el nivel más bajo en el cual no existe ni capacidad ni motivación; *Causalidad simple*, cuando la capacidad existe pero no la intención; *Previsión*, igual que en el caso anterior pero con la diferencia que el individuo debe prever las consecuencias de su decisión; *Intencionalidad*, cuando se dan los dos elementos personales: capacidad y motivación (intención); *Justificabilidad*, igual que la anterior nada más que la responsabilidad de la decisión queda en suspenso.

Según estos niveles, se podría afirmar que existe un grado tanto de fuerzas personales como de fuerzas ambientales que influyen en la conducta de un sujeto, en este caso la elección de pareja, es decir, que estas fuerzas se ven estrechamente relacionados a pesar de que haya niveles como el de *Asociación* e *Intencionalidad*, en el cual la responsabilidad se ve totalmente influenciada por fuerzas externas e internas respectivamente.

Un desarrollo posterior de esta teoría se encuentra en la teoría de las inferencias correspondientes de Jones y Davis (citados por Morgana, 2004). Estos autores se centran en la teoría de Heider (la inferencia de intención), tratando de explicar cómo se establecen las disposiciones o rasgos entables de las personas, basándonos en sus acciones observables. A través de la conducta, se puede obtener mucha información de los demás; pero encontrar rasgos duraderos no es tan simple por los factores externos. Se debe centrar la atención en cierto tipo de acciones:

- Conductas que hayan sido elegidas libremente por la persona, en este caso la elección de pareja. Para atribuir intención, el observador debe creer que el actor conocía las consecuencias de su acción y tenía la capacidad para llevarla a cabo.
- Conductas que muestren pocos efectos no comunes, en este caso se considera que elegir una pareja cambia substancialmente la vida de una persona. El proceso de atribución comienza cuando el perceptor compara los efectos o consecuencias de las acciones elegidas con los de las no elegidas. En este proceso se utiliza el principio de los efectos no comunes, según el cual se realizará una inferencia correspondiente cuando la acción elegida tenga pocas consecuencias únicas o no comunes.

Bajo esta lógica, si se considera que la elección de pareja es una conducta del individuo que puede dar lugar al estudio de las atribuciones causales al respecto, se toma la decisión de desarrollar la presente investigación a partir de los siguientes objetivos:



Identificar las atribuciones causales que tienen una mayor, o menor, presencia al momento de elegir una pareja por parte de los profesores de educación básica de la ciudad de Durango.

Establecer el tipo de atribuciones causales que tiene mayor prevalencia en la elección de pareja por parte de los profesores de educación básica de la ciudad de Durango.

Determinar el papel que juegan las variables género, edad, años que llevan de casados, número de hijos y nivel educativo en que labora, en las atribuciones causales a la elección de pareja de los profesores de educación básica de la ciudad de Durango.

Metodología

El presente estudio puede ser caracterizado como correlacional, transeccional y no experimental.

- En el primer caso se considera correlacional por que se relacionan las variables género, edad, años que llevan de casados, número de hijos y nivel educativo en que labora con la variable atribuciones causales a la elección de carrera.
- En el segundo caso, se acepta que es transeccional por que la información obtenida se recolectó en un solo momento comprendido del 5 al 14 de octubre del año en curso.
- En el tercer caso, se determina que el estudio realizado es no experimental por que no se manipuló ninguna variable.

Para la recolección de la información se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el *Inventario de Atribuciones Causales a la Elección de Pareja*. Este inventario consta de diez ítems que se pueden responder mediante un escalamiento tipo lickert de intensidad compuesto por cuatro valores: nada, poco, algo y mucho. El inventario se diseñó cubriendo los dos tipos de atribuciones que establece Heider (1958): internas y externas. Los ítems correspondientes a cada uno de los dos tipos de atribuciones se pueden observar en la tabla 1.

Tabla 1. Ítems del Inventario correspondientes a cada uno de los tipos de atribuciones causales

Tipo de atribución causal	Ítems
Internas	1, 2, 4, 5 y 7
Externas	3, 6, 8, 9 y 10

Una vez aplicado, el inventario obtuvo una confiabilidad de .79 en alfa de cronbach; este nivel de confiabilidad puede ser considerado, bajo la escala de valores propuesta por De Vellis (en García, 2006), como respetable. También se obtuvo evidencias de validez basada en la estructura interna mediante el procedimiento denominado validez de consistencia interna.

En el caso de la validez de consistencia interna de todo el inventario se encontró que todos los ítems se correlacionan, con un nivel de significación de .00, con la media global de la escala (ver anexo uno). Este mismo procedimiento se utilizó para analizar la consistencia interna de las dos dimensiones constitutivas del inventario: las atribuciones causales internas y las atribuciones causales externas, encontrándose que tanto en el caso de las atribuciones causales internas como en las externas todos los ítems se correlacionan, con un nivel de significación de .00, con la media global de su dimensión constitutiva (ver



anexo dos y tres), sin embargo vale la pena destacar que el nivel del coeficiente de correlación es visiblemente más alto en los ítems que constituyen la dimensión de las atribuciones causales externas.

El inventario se aplicó a una muestra no probabilística de 140 profesores de educación básica de la ciudad de Durango: la distribución de los profesores encuestados según las variables estudiadas es la siguiente:

- El 19.3% corresponde al género masculino y el 80.7% al género femenino.
- El 35.7% presentaba una edad entre 20 y 30 años, el 28.6% una edad comprendida entre 31 y 40 años, el 31.4% una edad que oscilaba entre 41 y 50 años y el 4.3% una edad de 51 años en adelante.
- El 23% llevaba casado/a menos de cinco años, el 25.7% llevaba casado/a de seis a 10 años, el 11.5% llevaba casado/a de 11 a 15 años y el 39.8% llevaba casado/a más de 15 años.
- El 19.8% reportó no tener hijos, el 49.6 reportó tener uno o dos hijos y el 30.6% reportó tener tres o más hijos.
- El 22.3% trabaja actualmente en el nivel de educación preescolar, el 56.8% trabaja en el nivel de educación primaria, el 3.6% trabaja en el nivel de secundaria y 17.3% trabaja en alguna de las modalidades del sistema educativo nacional.

Resultados

El nivel de presencia de cada una de las atribuciones causales, que se indagaron con el cuestionario utilizado, se muestra en la tabla 2.

Tabla 2. Media obtenida por cada una de las atribuciones causales que comprende el inventario utilizado.

Ítems	Media	Desviación estándar
El que usted lo/a observara atractivo/a	3.03	.877
El que usted pensara que era la persona que lo/a entendía mejor	3.35	.850
<i>El que sus ingresos económicos le permitirían a usted obtener una estabilidad económica.</i>	1.97	.920
El que usted se sintiera atraído sexualmente por él o ella	3.17	.903
El que usted la/o consideraba una persona interesante	3.54	.736
<i>El que sus amigos/as lo/a consideraban adecuado/a para usted</i>	1.86	1.08
El que usted lo/a viera como una persona divertida	3.15	.890
El que fuera aceptado/a por su familia	2.31	1.13
<i>El que su familia, de donde provenía, le permitiera a usted mejorar su estatus social</i>	1.58	.932
<i>El que su profesión fuera bien vista por sus familiares y amigos</i>	1.91	1.10



Como se puede observar las atribuciones causales que tiene un mayor nivel de presencia entre los profesores encuestados son: *El que usted la/o consideraba una persona interesante*, *El que usted pensara que era la persona que lo/a entendía mejor* y *El que usted se sintiera atraído sexualmente por él o ella*, mientras que las que tuvieron un menor nivel de presencia son: *El que su familia, de donde provenía, le permitiera a usted mejorar su estatus social*, *El que sus amigos/as lo/a consideraban adecuado/a para usted* y *El que sus ingresos económicos le permitirían a usted obtener una estabilidad económica*.

Las atribuciones causales internas presentaron una media de 3.25, mientras que las atribuciones causales externas presentaron una media de 1.92. Este resultado coincide con el hecho de que las tres atribuciones causales de mayor presencia son internas mientras que las tres atribuciones causales de menor presencia son externas.

El análisis de diferencia de grupos realizado a través de los estadísticos t de Students y Anova de un solo factor, según correspondió, permitió obtener los resultados que se muestran en las tablas 3 y 4.

Tabla 3. Nivel de significación del análisis de diferencia de grupos realizado entre cada una de las atribuciones causales y cada una de las variables estudiadas

Items	G	E.	AC	NH	NE
El que usted lo/a observara atractivo/a	.000	.060	.539	.830	.451
El que usted pensara que era la persona que lo/a entendía mejor	.217	.458	.755	.928	.926
El que sus ingresos económicos le permitirían a usted obtener una estabilidad económica.	.317	.689	.552	.405	.605
El que usted se sintiera atraído sexualmente por él o ella	.009	.684	.559	.316	.311
El que usted la/o consideraba una persona interesante	.083	.597	.317	.978	.541
El que sus amigos/as lo/a consideraban adecuado/a para usted	.294	.934	.428	.234	.708
El que usted lo/a viera como una persona divertida	.484	.066	.035	.002	.398
El que fuera aceptado/a por su familia	.178	.987	.054	.101	.206
El que su familia, de donde provenía, le permitiera a usted mejorar su estatus social	.464	.844	.283	.179	.235
El que su profesión fuera bien vista por sus familiares y amigos	.730	.728	.235	.038	.868

Tabla 3. Nivel de significación del análisis de diferencia de grupos realizado entre los dos tipos de atribuciones causales y cada una de las variables estudiadas

Tipo de Atribución causal	G	E	AC	NH	NE
Internas	.009	.736	.744	.417	.700
Externas	.242	.982	.169	.053	.661

A partir de estos resultados se puede afirmar que:



- Los profesores encuestados presentan un mayor nivel de presencia de las atribuciones causales: *El que usted la observara atractiva* y *El que usted se sintiera atraído sexualmente por ella*.
- Los/as profesores/as encuestados/as que llevaban menos años de casados/as mostraron un mayor nivel de presencia de la atribución causal: *El que usted lo/a viera como una persona divertida*, mientras que los/as que informaron tener más años de casados/as son los/as que mostraron un menor nivel de presencia.
- Los/as profesores/as encuestados/as que no tienen hijos o tienen uno o dos hijos informaron un mayor nivel de presencia de la atribución causal: *El que usted lo/a viera como una persona divertida*, mientras que los/as profesores/as que reportaron tener de tres hijos en adelante fueron los/as que mostraron un menor nivel de presencia.
- Los profesores encuestados muestran un mayor nivel de presencia de las atribuciones causales internas.
- Los/as profesores/as encuestados/as que no tienen hijos mostraron un mayor nivel de presencia de las atribuciones causales externas, mientras que los que tienen de tres hijos en adelante mostraron el menor nivel de presencia.

Discusión de resultados /Conclusiones

La literatura, sobre nuestro tema de investigación, ha enfatizado cinco principios que explican cómo se elige a una pareja: la proximidad, la apariencia física, las características personales, la similitud y reciprocidad (Davidoff, 1989 y Papalia, 1988); de estos cinco principios queremos destacar dos de ellos, el segundo y el tercero, por estar en congruencia con los resultados de la presente investigación.

a) Apariencia física: normalmente existe placer al mirar lo que se considera bonito, ya que se suele creer que cuando existe una envoltura bonita, el interior será también bonito. En el caso de la presente investigación, se observó que son los profesores los que reportan una mayor presencia de atribuciones causales ligadas a la apariencia física como sería el caso de que: *la observara atractiva* y *se sintiera atraído sexualmente por ella*. En este punto se coincide con Valdez, et. al. (2005) y Valdez, et. al. (2007) quienes reportan, en sus respectivos estudios, que son los hombres los más tendientes a centrar su elección en la apariencia física.

b) Características personales: no se trata de los rasgos que posea una persona en sí mismos, sino la manera en que lo percibimos o valoramos. Cualidades como la generosidad, sentido del humor y buen carácter, influyen en el grado que nos sentimos cómodos con las personas. En el caso de la presente investigación se puede observar que los/as profesores/as encuestados/as reportan un mayor nivel de presencia de las atribuciones causales ligadas a las características de la persona elegida, como sería el caso de las dos primeras que son: *El que usted la/o consideraba una persona interesante* y *El que usted pensara que era la persona que lo/a entendía mejor*. En este punto se coincide con Valdez, et. al. (2007) y Cerda, et. al. (2004), quienes afirman que los sujetos al elegir su pareja se fijan más en las características de la persona elegida.

De los dos principios ya esbozados, creemos que es este segundo el más importante por que conduce a reconocer el papel activo que juega la persona que elige ya que está



demostrado que existe una interacción entre las características de una persona y la apreciación de esos rasgos por la otra.

Por otra parte, Heider (1958) establece cinco niveles de responsabilidad que puede asumir un sujeto al realizar sus atribuciones causales, si tomamos en cuenta que las principales atribuciones causales para la elección de pareja son internas y que al comparar los dos tipos de atribuciones causales también son las internas las que presentan una mayor presencia entre los profesores encuestados, se puede concluir que en el caso de las atribuciones causales a la elección de pareja se encuentra presente el nivel de responsabilidad denominado intencionalidad, por lo que el elegir una pareja se vuelve un comportamiento influenciado centralmente por las fuerzas internas del sujeto (capacidad y motivación) propias de una persona con locus de control interno. En este punto se coincide con Cerda, et. al. (2004), quienes afirman que los factores socioculturales, en nuestro caso las atribuciones causales externas, son los que menos son tomados en cuenta por sus encuestados para elegir pareja.

Estos aportes, constituyen un primer acercamiento al tema de la elección de pareja, desde una perspectiva atribucional que enfatiza el componente cognitivo motivacional de la conducta, por lo que abren el camino a nuevos estudios que busquen revitalizar el papel de estos procesos en la elección de pareja, y que sobre todo, abran una línea alternativa de discusión a la presencia hegemónica que tienen los procesos inconscientes como factores explicativos de la elección de pareja.

Referencias

- Briccola M. (s/f), Sexualidad y adultez, en *La Construcción de la sexualidad desde lo personal hacia lo social II*, disponible en <http://www.dpee.mendoza.edu.ar/docu/libro5y6definitivo.pdf> Recuperado el 25 de julio de 2009
- Camacho J. M. (2004), *Fidelidad e infidelidad en las relaciones de pareja*, Buenos Aires, Argentina, Dunken.
- Casullo M. M. (2003), Elección de pareja en adolescentes y adultos jóvenes, *Psicodebate*, (4), 39-56
- Cerda M., García M. J., Galeana P., Hernández M., Limón P., Reséndiz D., Ruiz F. y Valenzuela C. (2004), Factores que influyen en la elección de pareja en hombres y mujeres universitarios, *Episteme*, (1), s/p.
- Davidoff, L. (1989), *Introducción a la Psicología*, Madrid, España, Mc Graw-Hill
- Delgadillo R. y Domínguez A. E. (2007) *Los estilos de apego y relaciones de pareja en estudiantes universitarios*, ponencia presentada en el IV Congreso de la Región Golfo-Centro del CNEIP
- Donatelle R. J., Davis L.G., Munroe A. J. y Munroe A. (2001), *Health the basics*, Toronto, Allyn and Bacon.
- García C. H. (2006), “La medición en ciencias sociales y en la psicología”, en *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*, de Landeros R. y González M. T. (comp.), México, Trillas.
- Heider, F. (1958) *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York, USA: Wiley.
- Kelley, H.H. (1972). *Attribution in social interaction*. In E. E. Jones, D. Kanouse, H.Kelley, R.Nisbett, S



- Morgana (2004), *Técnicas de la comunicación social. Percepción social*, disponible en URL: www.ilustrados.com. Recuperado el 15 de septiembre de 2009.
- Papalia, D. (1988), *Psicología*, México, McGraw-Hill.
- Valdez J. L., González N. I. y Sánchez Z. P. (2005), Elección de pareja en universitarios mexicanos, *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10, (2), 355-367
- Valdez J. L., González-Arratia N. I., Arce J. y López M.C. (2007), La elección real e ideal de pareja: un estudio con parejas establecidas, *Interamerican Journal of Psychology*, 41, (3), 305-311
- Weiner, B. (1974). "An attributional interpretation of expectancy-value theory". En B. Weiner (Ed.), *Cognitive views of human motivation*. New York, USA: Academic Press.
- Weiner, B. (1986). "Attribution, emotion, and action". En R.M. Sorrentino y E.T. Higgins (Eds.), *Handbook of motivation and cognition. Foundations of social behavior*. New York, USA: John Wiley

Anexo Uno

Tabla 4. Resultados del análisis de consistencia interna de todos los ítems que conforman el inventario utilizado

Item		
El que usted lo/a observara atractivo/a	Pearson	.505
	Sig.	.000
El que usted pensara que era la persona que lo/a entendía mejor	Pearson	.353
	Sig.	.000
El que sus ingresos económicos le permitirían a usted obtener una estabilidad económica.	Pearson	.658
	Sig.	.000
El que usted se sintiera atraído sexualmente por él o ella	Pearson	.557
	Sig.	.000
El que usted la/o consideraba una persona interesante	Pearson	.504
	Sig.	.000
El que sus amigos/as lo/a consideraban adecuado/a para usted	Pearson	.648
	Sig.	.000
El que usted lo/a viera como una persona divertida	Pearson	.505
	Sig.	.000
El que fuera aceptado/a por su familia	Pearson	.647
	Sig.	.000
El que su familia, de donde provenía, le permitiera a usted mejorar su estatus social	Pearson	.744
	Sig.	.000
El que su profesión fuera bien vista por sus familiares y amigos	Pearson	.726
	Sig.	.000



Anexo dos

Tabla 5. Resultados del análisis de consistencia interna de los ítems que conforman la dimensión de las atribuciones causales internas del inventario utilizado

Ítems		Internas
El que usted lo/a observara atractivo/a	Pearson	.692
	Sig.	.000
El que usted pensara que era la persona que lo/a entendía mejor	Pearson	.591
	Sig.	.000
El que usted se sintiera atraído sexualmente por él o ella	Pearson	.702
	Sig.	.000
El que usted la/o consideraba una persona interesante	Pearson	.694
	Sig.	.000
El que usted lo/a viera como una persona divertida	Pearson	.621
	Sig.	.000

Anexo tres

Tabla 6. Resultados del análisis de consistencia interna de los ítems que conforman la dimensión de las atribuciones causales externas del inventario utilizado

Ítems		Externas
El que sus ingresos económicos le permitirían a usted obtener una estabilidad económica.	Pearson	.719
	Sig.	.000
El que sus amigos/as lo/a consideraban adecuado/a para usted	Pearson	.761
	Sig.	.000
El que fuera aceptado/a por su familia	Pearson	.744
	Sig.	.000
El que su familia, de donde provenía, le permitiera a usted mejorar su estatus social	Pearson	.832
	Sig.	.000
El que su profesión fuera bien vista por sus familiares y amigos	Pearson	.817
	Sig.	.000



ANÁLISIS CURRICULAR. PLAN DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA 2009

Teresita de Jesús Cárdenas Aguilar¹

Recibido: 12 de agosto de 2009

Aceptado: 30 de agosto de 2009

Resumen

En el presente artículo se realiza un análisis curricular del “Plan de Estudios 2009. Educación Básica. Primaria. Etapa preliminar”, desde tres perspectivas: política, social y práctica. El principal referente teórico para este análisis se basa en los planteamientos de María Cristina Davini (1999). Al finalizar se esbozan algunas sugerencias que intentan delinear una propuesta al respecto.

Palabras claves: currículum, educación primaria y profesores

México ha enfrentado cuatro reformas educativas desde los inicios de los años sesenta y sin embargo los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales lo presentan con una educación deficiente. En el año 2008 se inicia el piloteo de la quinta reforma de educación primaria envuelta en demandas internacionales de calidad educativa, educación para todos, atención a la diversidad, evaluación, globalización y rendición de cuentas. En este panorama socio-económico, nuestro país enfrenta de nuevo una transformación curricular que en esta ocasión enlaza a todos los niveles de educación básica: preescolar (2004), secundaria (2006) y primaria.

Ante el surgimiento de esta reforma, el presente artículo plantea una revisión del “Plan de Estudios 2009. Educación Básica. Primaria. Etapa preliminar”; así como algunos planteamientos de los “Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades” de: 1º, 2º, 5º y 6º grados, los cuales integran el currículo que se ha propuesto para piloteo a cerca de 5000 escuelas en el país

¹ Maestra en Educación campo Práctica Educativa; actualmente se desempeña como asesora del Centro de Recursos para la Integración Educativa “Joyas del Valle” de la Secretaría de Educación del Estado de Durango y es alumna de la tercera generación del Doctorado en Ciencias de la Educación del Instituto Universitario Anglo Español. tecade21@hotmail.com



Para iniciar es necesario mencionar la definición que fundamentará el análisis, la cual se retoma de los planteamientos de María Cristina Davini (1999) quien considera:

El currículo como selección, organización y distribución del conocimiento expresado en un documento o plan educativo, sea en cuanto a producto de las políticas oficiales o como proyectos elaborados en el nivel de las instituciones educativas. El mismo implica decisiones políticas, sociales, culturales y técnicas para la descripción o configuración de las prácticas. (Davini, 1999. P. 39).

Desde este punto de vista el currículo que se plantea para la educación primaria en su versión 2009, puede caracterizarse de la siguiente manera:

Desde su perspectiva política es:

- Un currículo con sentido centralista, determinado por el gobierno federal para todas las regiones, escuelas y alumnos.
- Un currículo centrado en la evaluación de la calidad de las escuelas, de los maestros y de los alumnos.
- Un currículo que surge de controvertidas alianzas políticas a nivel nacional.

Desde su perspectiva social es:

- Un currículo enfocado al desarrollo de competencias con la finalidad manifiesta de contribuir a la prosperidad de los individuos y del país.

Desde su perspectiva práctica es:

- Un currículo cerrado ya que: presenta contenidos de estudio inalterables y fijos para todos los alumnos, un tiempo de aprendizaje limitado que impone cierto ritmo previsto para todos y se clasifica en asignaturas muy diferenciadas en todos sus componentes. Estas características contradicen los retos que el Plan de Estudio plantea en lo que se refiere a: ofrecer una respuesta educativa de calidad ante la diversidad en el país, combatir el rezago educativo y elevar la calidad de la educación y el logro escolar con principios de equidad.

A continuación se desglosan cada una de estas características a partir de las perspectivas: política, social y práctica del currículo propuesto para la educación primaria.

Perspectiva política en el Plan y los Programas de Estudio de Educación Primaria 2009

En este apartado se revisan los componentes políticos del Plan de Estudios 2009 en el contexto histórico que rodea a la reforma, en el cual pueden destacarse los antecedentes legales y oficiales y las afiliaciones entre diversos actores políticos que con diferentes compromisos ideológicos decidieron el inicio de la Reforma de este nivel educativo.

a) El plan de estudios 2009 como currículo con sentido centralista

La Reforma de Educación Primaria, según lo manifiesta el Plan de Estudios (SEP, 2008. p.5), nace fundamentada en el Artículo 3º, Fracción II de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2009) el cual plantea:

II, EL EJECUTIVO FEDERAL DETERMINARÁ LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA EDUCACION PREESCOLAR,



PRIMARIA, SECUNDARIA Y NORMAL PARA TODA LA REPUBLICA. PARA TALES EFECTOS, EL EJECUTIVO FEDERAL CONSIDERARA LA OPINION DE LOS GOBIERNOS DE LAS ENTIDADES FEDERATIVAS Y DEL DISTRITO FEDERAL, ASI COMO DE LOS DIVERSOS SECTORES SOCIALES INVOLUCRADOS EN LA EDUCACION, EN LOS TERMINOS QUE LA LEY SEÑALE.(REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 12 DE NOVIEMBRE DEL 2002).

También surge de los planteamientos de la Ley General de Educación (2008), en la cual se manifiesta:

Artículo 12.- Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

I.- Determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, a cuyo efecto se considerará la opinión de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación en los términos del artículo 48 *Fracción reformada DOF 10-12-2004* (Ley General de Educación, 2008. P. 5)

En los dos planteamientos anteriores queda de manifiesto que en el ámbito político la reforma de la educación primaria se mantiene en su sentido profundamente **centralista**, ya que el currículo es elaborado, difundido y generalizado a partir el “poder central en el desmedro de las determinaciones locales”, predominando así el “interés de los gobiernos de los estados por extender su control sobre lo que vale como conocimiento oficial” (Apple en Davini, 1999. p. 78).

A esto habría que agregar lo que afirma Davini (1999): “las políticas centrales no son, en sí mismas malas...”, sin embargo difícilmente son aplicables en las prácticas locales, ya que se alejan de los requerimientos contextuales en las vastas zonas culturales y geográficas del país de manera que los procesos y los resultados de la enseñanza son impredecibles.

*b) El Plan de Estudios de Educación Primaria 2009
como política de evaluación de la calidad*

En otro aspecto, esta reforma es planteada legalmente en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 del actual Presidente de la República, el cual propone para el Programa Sectorial de Educación el objetivo de “elevar la calidad de la educación para que los estudiante mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2008. p. 5). En este rubro, la reforma de educación primaria se articula con las **políticas de evaluación de la calidad de la educación**; de manera que el currículo diseñado prescribe en forma precisa: temas, propósitos, metodología, enfoques, evaluación y temporalidad en cada grado de estudios; de manera que tales prescripciones son susceptibles de evaluación en alumnos y en



maestros a partir de exámenes estandarizados nacionales que impactan las percepciones económicas de docentes y directivos.

En este sentido, como afirma Davini (1999), los contenidos de los exámenes convertidos en una evaluación homogénea, se convierten en “el currículo a lograr”.

c) El Plan de Estudios de Educación Primaria 2009 como resultado de alianzas políticas

En el ámbito político es también importante mencionar que la reforma de la educación primaria se desarrolla en el marco de la “Alianza por la calidad de la Educación”, la cual constituye una serie de acuerdos establecidos en mayo del 2008 por el Gobierno Federal y por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, quienes en su Acuerdo No. 9 determinan que para lograr la “formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo” es necesario realizar una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades, por lo cual se tendrán que renovar los “enfoques, asignaturas y contenidos de la educación” (SEP, 2008).

En este sentido es notable que como resultado de complejas relaciones políticas la credibilidad de los docentes se ha visto mermada ante un clima de desconfianza en los discursos manifiestos, que ha desencadenado fuertes protestas y rechazo en diversos estados de la república; de manera que la inserción de un cambio curricular en un asunto tan controvertido provoca “falta de participación y cohesión en torno a las causas que pudieran verse como legítimas.” (Gómez, 2008. p.10).

1.

Perspectiva social del Plan y los Programas de Estudio de Educación Primaria 2009

En la revisión de la perspectiva social del currículo se hace referencia al ideal de individuo que el currículo pretende formar para responder a las necesidades sociales y a los principios de distribución social del conocimiento. Esta perspectiva se ve expresada en el perfil de egreso del Plan de Estudios plantea; por lo tanto, este apartado constituye el análisis de la relación entre la educación y la sociedad.

Perfil de egreso basado en el desarrollo de competencias.

El perfil de egreso es la parte del currículo en la cual se plantean de manera “precisa los conocimientos, habilidades, actitudes y en general los aprendizajes requeridos para desenvolverse en un futuro...” (Torres, 2009); todos ellos son considerados como la respuesta a los requerimientos de la sociedad en la formación de los sujetos.

El perfil de egreso del Plan de Estudios 2009 de Educación Primaria quedó integrado por una serie de competencias a desarrollar a lo largo de la educación básica que incluye: preescolar, primaria y secundaria.

En este sentido resulta necesario ahondar en lo que significa el cambio de un enfoque centrado en el logro de contenidos (Plan 1993) a un enfoque centrado en competencias. Es por ello que para desarrollar el análisis se presenta primero una breve reseña sobre la adopción de este enfoque en nuestro país.

El enfoque por competencias surgió con el Proyecto Tuning de la Unión Europea aplicado en 135 universidades de Europa con las finalidades de: crear una sola área de



educación superior y mejorar la calidad (en términos de legibilidad, transparencia, comparabilidad y relevancia), el empleo y la ciudadanía; además de insertar una visión centrada en el que aprende. Después de la aplicación de este estudio, el proyecto fue retomado por la UNESCO en la conferencia Mundial sobre Educación Superior en la cual se propuso a todos los países una renovación necesaria y urgente en los currículos de las instituciones educativas (Irigoin, 2008) ya que se había comprobado que el enfoque por competencias permitía:

- Un mayor acercamiento entre la educación y el trabajo.
- Concretar los cuatro pilares de la educación (Informe Delors, 2006): conocer y aprender a aprender, saber hacer, saber ser y saber vivir en paz con los demás.
- Contribuir a la prosperidad de los individuos, inclusive para los que cuentan con un bajo nivel de estudios oficiales (UNESCO, 2004. p. 3).

En estas circunstancias internacionales, el enfoque por competencias se adopta por el plan de estudio de primaria en México, planteándose como propósito primordial “lograr altos niveles requeridos para hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico” (SEP, 2008. p.36) y para lograrlo se presenta un perfil de egreso que quedó planteado a partir de diez competencias, las cuales se pretende que sean desarrolladas a lo largo de la educación básica, en la cual se incluyen los estudios de preescolar, primaria y secundaria. Estas diez competencias se presentan a continuación en forma sintética (SEP, 2008. p.39): uso del lenguaje oral y escrito para comunicarse, resolución de problemas, manejo de información, uso de recursos tecnológicos, toma de decisiones a partir del manejo de procesos sociales, ejercer los derechos humanos, respeto a la diversidad, reconocimiento y valor de lo personal y lo social, asumir el cuidado de la salud y del ambiente y apreciar el arte y expresarse artísticamente.

Pero, ¿qué son las competencias?, el uso de este término ha desencadenado importantes controversias, por lo cual es necesario revisar diversas acepciones a las cuales se puede hacer referencia (Casimiro, 2004 y Díaz Barriga, 2006):

- El término competencias se origina de dos tendencias:
 - El ámbito de la producción con un sentido utilitario en el mundo del trabajo, apoyado en el análisis de tareas para formar técnicos e inmerso en la producción, rendimiento, planeación y evaluación.
 - En el campo de la lingüística que hace referencia a un conjunto de saberes sobre los cuales se fundamentarían procesos futuros.
- Las competencias en el campo curricular implican un uso limitado que se enfoca en la enunciación de procesos genéricos que se logran a lo largo de la vida, por lo que su desarrollo puede siempre mejorar.
- Las competencias en el campo educativo, en cambio se refieren al desarrollo de habilidades para resolver problemas en un situación inédita; lo cual implica: retener y aprender cada fragmento de un disciplina o de un tema específico, abordar



aprendizajes de conocimientos significativos y con sentido o desarrollar habilidades para la vida (Casimiro, 2004).

Esta serie de conceptos que rodean a las competencias “confunden el trabajo curricular de los maestros”, sin embargo puede observarse que el perfil de egreso manifestado a través de competencias pudiera calificarse desde el sentido común como una subordinación al ámbito económico; pero a medida que este enfoque revela su sentido profundo, puede encontrarse un énfasis importante en la formación práctica de sujetos adaptables a diversas circunstancias personales y sociales, alejándose así del enciclopedismo escolar que ha predominado en currículos anteriores; además puede notarse una tendencia importante para lograr la convivencia social y el desarrollo sustentable, aspectos que buscan una sociedad futura integrada por individuos con mayor conciencia de sus responsabilidades como integrantes de una comunidad local y global.

Perspectiva práctica del Plan y los Programas de Estudio de Educación Primaria 2009

En este apartado se revisa la estructura del Plan y los Programas de Estudio de Educación Primaria 2009 así como algunas opiniones de los maestros que pilotearon este Plan; todo esto se analiza de acuerdo a los planteamientos de María Cristina Davini (1999) en lo que se refiere a la selección y clasificación de los contenidos curriculares, las jerarquías entre estos contenidos y el tiempo previsto para su aprendizaje. Además se presenta un esquema representativo del mapa curricular.

a) Componentes del Plan y los Programas de Estudio de Educación Primaria 2009.

El Plan y los Programas de Estudio de Educación Básica, en primaria, se presenta estructurado por 6 grados de estudio a partir de los cuales se pretenden lograr, al término de la educación básica (que incluye: preescolar, primaria y secundaria) diez competencias (SEP, 2008) las cuales pueden clasificarse en tres tipos (clases fundamentadas en el Proyecto Tuning, 2004):

- Cuatro competencias genéricas instrumentales: uso del lenguaje oral y escrito para comunicarse, resolución de problemas, manejo de información y uso de recursos tecnológicos.
- Cuatro competencias genéricas interpersonales: toma de decisiones a partir del manejo de procesos sociales, ejercer los derechos humanos, respeto a la diversidad, reconocimiento y valor de lo personal y lo social.
- Dos competencias específicas: asumir el cuidado de la salud y del ambiente y apreciar el arte y expresarse artísticamente.

Este Plan pretende lograr las competencias anteriores clasificando sus contenidos en asignaturas establecidas para los seis grados de estudio, las cuales presentan: sus propias competencias a desarrollar, propósitos, aprendizajes esperados; así como metodologías,



enfoque y propuestas de planeación diversas. Además cada una de ellas se subdivide en ámbitos, disciplinas, ejes o en temas y subtemas.

De esta manera queda de manifiesto un cambio importante en el currículo de 1993 centrado en las disciplinas, lo cual implicaba un planteamiento académico de aprendizajes formales centrados en disciplinas científicas en términos conceptuales con una transposición de conocimientos para convertirse en un currículo centrado en tareas que incluye la enumeración de competencias a lograr que incluyen acciones, comportamientos, manejo de información, resolución de problemas y toma de decisiones relativas al desempeño propio. En este último caso el trabajo se centra en el alumno quien se hace responsable de “lo que le compete” para lograr el aprendizaje y el desarrollo personal.

En el esquema 1 (vid infra) se representan los componentes esenciales que aparecen en el Plan y en los Programas de Estudio de Grado (de 1° a 6° grados) en la propuesta preliminar para la reforma de primarias.

b) Contradicciones en los planteamientos del Plan y los Programas de Estudio de Primaria 2009

El diseño curricular que presenta este plan de estudios provoca una serie de contradicciones entre su estructura y los planteamientos expresados en los documentos que los sustentan:

- Contradicciones en la selección de los contenidos curriculares: la primera contradicción se refiere a que el plan de estudios se propone como retos importantes: responder a la diversidad cultural, combatir el rezago educativo y elevar la calidad de la educación a través de la equidad (SEP, 2008); además los contenidos de su diseño curricular fueron seleccionados por la Subsecretaría de Educación Básica y se sometieron a una “primera etapa de prueba en aula en 5000 escuelas de las distintas modalidades, tipos de servicio y organización” (SEP, 2008, p. 6) y sin embargo en su diseño curricular no aparecen “contenidos facultativos” (Davini, 1999, P. 114), es decir aquellos que corresponden a las decisiones de los profesores con la finalidad de elegir aquellos que respondan a las necesidades del contexto, de la escuela, del grupo o de cada alumno, ya que en el momento de ejecución de los programas, los docentes y los alumnos se ven “obligados” a trabajar con contenidos generalizados.

Ante esta situación, uno de los maestros que participaron en el piloteo del programa de 5°. Grado manifiesta:

“Hay una gran variedad de situaciones en el alumno que no vienen previstas en el programa... los 32 niños que atiendo son diferentes... (El programa) No dice como abordar los temas en niños con diferentes problemáticas que están como en otro mundo. Es difícil llevar esa uniformidad; ojalá hubiera cierta flexibilidad en el programa porque se trabaja con seres humanos” (Maestro 1).

- Contradicciones en la clasificación de los contenidos curriculares: la segunda contradicción consiste en que el Plan de Estudios presenta una “clasificación muy marcada” (Davini, 1999, p. 114), pues como puede observarse en el esquema anterior los contenidos se clasificaron en asignaturas y estas presentan rasgos aislados y diferenciados entre cada asignatura, pues su propuestas de enfoques,



metodologías y propuestas de planeación son muy diversas (ver el esquema anterior).

Esta característica contradice al enfoque por competencias que posee el diseño curricular, pues la enseñanza con este enfoque implicaría como eje principal que el conocimiento se construye como una unidad que incluye a los conceptos, las habilidades y las actitudes y esto se logra solamente integrando las diversas asignaturas en una planeación de clase multidisciplinaria que favorece cambios en los conceptos, en las acciones y en los comportamientos. Ante tales circunstancias algunos maestros que participaron en el monitoreo manifiestan:

“Al inicio (del trabajo con el programa) hubo muchos formatos de planeación, uno distinto en cada asignatura. Se intentó hacer una planeación general, pero quedó en intento... creo que en la capacitación nos dejaron peor. La planeación es primordial y no he consolidado una forma de planear, cada maestro aplicó sus propias estrategias... tenemos temor los asesores y nosotros. No he encontrado la forma de relacionar las asignaturas, porque en la práctica puedo hacerlo, pero no lo logro en la planeación” (Maestro 2).

“Cuando intenté planear vi que sólo se manejaba lo que pretendía cada asignatura y lo hice por llevar el formato que me dieron. Para mí fue muy difícil... (en el programa) vienen algunos ejemplos fabulosos pero no se pueden aplicar (Maestra 3).

- Contradicciones en el tiempo asignado para el aprendizaje: la tercera contradicción se refiere que el programa plantea un ritmo de aprendizaje que se generaliza a todos los alumnos, quienes deberán desarrollar las competencias y los propósitos en seis grados de estudio, en 200 días con 900 horas de trabajo anual, dividido en cinco módulos bimestrales, y sin embargo los alumnos presentan una gran diversidad en sus estilos de aprendizaje; ante lo cual el currículo de primaria no ofrece situaciones optativas que lo flexibilicen; de manera que resulta difícil mejorar los logros educativos y la “calidad educativa” que el Plan propone.

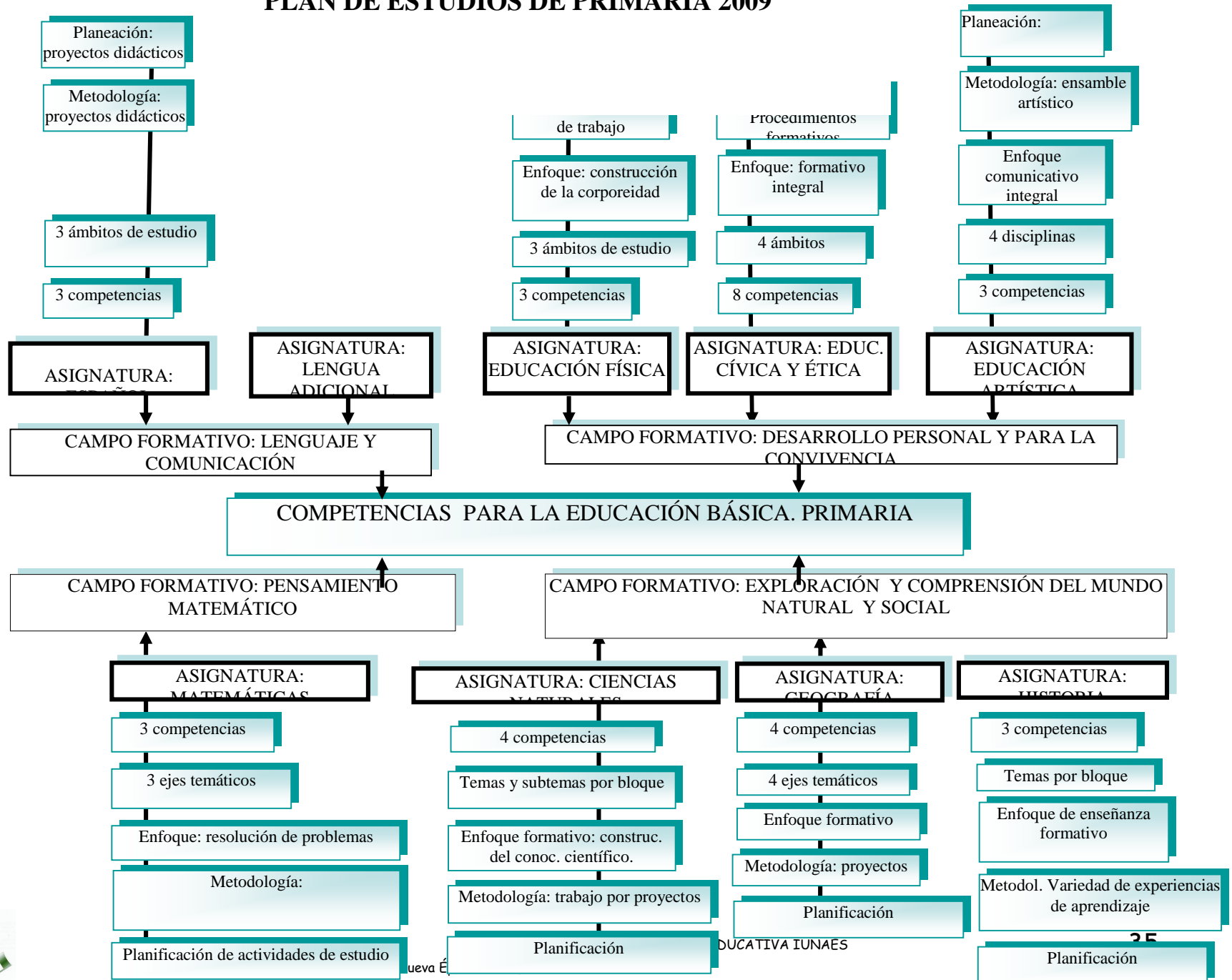
Este asunto ha sido percibido ya por los maestros y se manifiesta en opiniones como las siguientes:

“No todos los alumnos pueden ir al ritmo anhelado. Hay que hacer un anexo, una modificación para respetar y valorar lo que cada uno tiene y así habría mejores resultados” (Maestro 1).



ESQUEMA 1

PLAN DE ESTUDIOS DE PRIMARIA 2009



Conclusiones

A continuación se presentan una serie de conclusiones organizadas a partir de las perspectivas de análisis.

- La reforma curricular de la educación primaria en México en su perspectiva política surge con un sentido centralista que puede identificarse con el “modelo de la eficacia” que según Davini (1999) se caracteriza porque “está dirigido a mejorar el cálculo de costo-efectividad del sistema educativo mediante una gestión y despliegue más eficiente de los recursos disponibles” (p. 90); de manera que el poder no se reparte, sino que permanece en el gobierno central y el contenido educativo no se descentraliza; además se advierte la intención de controlar las formas de “pensar, valorar y actuar de los profesores”, ante lo cual los maestros se resisten.
- El Plan de Estudios 2009 de primaria se fundamenta en el enfoque por competencias debido a exigencias internacionales, pretendiendo mejorar el desempeño de los egresados al prepararlos para resolver problemas prácticos y desempeñarse mejor para lograr mejorar en su calidad de vida y en el desarrollo económico del país. Sin embargo el currículo por competencias ha desencadenado una serie de confusiones y controversias al aplicarse en el aula, de manera que los docentes que han piloteado esta reforma enfrentan grandes dificultades para diferenciarlo de planteamientos anteriores y para utilizarlo en el trabajo diario; por ello algunos tratan de resolverlo de manera individual, otros empiezan a demandar capacitación y otros más prefieren no aplicarlo.
- El Plan y los Programas de Estudio para la educación primaria presentan una serie de contradicciones en sus planteamientos internos respecto a: la selección de contenidos, la clasificación de los contenidos y el tiempo asignado al aprendizaje; de manera que la aplicación en el aula se ve mermada por los planteamientos cerrados del currículo, dificultando la capacidad de decisión de los profesores para adaptar los programas a los requerimientos del grupo y de los alumnos. Estas circunstancias avizoran que los resultados no serán los previstos en cuanto a la intención de mejorar los logros escolares.

Propuesta

Ante estas características fijas en los diseños curriculares de la educación primaria en México pueden proponerse alternativas de cambio para promover una descentralización educativa a partir de opciones como el modelo de la redistribución aunado al de las culturas de aprendizaje.

En ambos modelos se plantea la necesidad de distribuir el poder en la elaboración del currículo en unidades (institutos, departamentos, etc.) o centros educativos, de manera que este proceso de reflexión y toma de decisiones, compartido por los actores educativos de una escuela y articulados en redes, promueva la mejora educativa en un contexto particular y aumente sus compromisos para construir alternativas de acción.



Implica además abrir espacios de participación a los docentes, para que lejos de convertirse sólo en técnicos que aplican las decisiones de otros, lleguen a constituirse como un equipo capaz de repensar la instrucción, el contexto y las prácticas educativas para plasmarlas en un documento que sería sujeto a revisión.

Referencias

- Casimiro A. R. (2004). *Entrevista-Elos. Angel Díaz Barriga*. Disponible en [http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path\[\]=142&path\[\]=140](http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path[]=142&path[]=140) Recuperado el 8 de julio del 2009.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2009). Disponible en <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm?s> Recuperado el 11 de julio del 2009.
- Davini, M. C. (1999). *Currículum. Carpeta de trabajo*. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Delors, J. (s.f.). *La educación encierra un tesoro*. Disponible en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF Recuperado el 29 de junio del 2009.
- Díaz Barriga, Á. (2006). *El enfoque de competencias en la educación. Una alternativa o un disfraz de cambio*. Disponible en http://www.angeldiazbarriga.com/articulos/pdf/2006_enfoque_de_competencias.pdf Recuperado el 16 de junio del 2008.
- Gómez, J. C. (2008), Movimiento contra la alianza. *Educación 2001. No. 163*.
- Irigoin, M. E. (2005), *Desafíos de la formación por competencias en la Educación Superior*. Disponible en http://ocu.uni.edu.pe/descargas/articulos/desafios_formacion_competencias.pdf Recuperado el 29 de junio del 2009.
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Plan de Estudios 2009. Educación Básica. Primaria. Etapa de prueba*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. 2 (2008). *Programa de Estudios 2009 y Guía de Actividades. Educación Básica. Primaria. Segundo grado. Etapa de prueba*. México: Autor.
- UNESCO (2004), *Taller 3. Calidad de la educación y competencias para la vida*. Disponible en <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Organisation/Workshops/Background%20at-3-ESP.pdf> Recuperado el 28 de junio del 2009.
- Universidad de Deusto (2004). *El proyecto Tuning. Santiago de Chile* Disponible en <http://www.mecesup.cl/mecesup1/difusion/taller/VERSION%20SANTIAGO.pdf> Recuperado el 26 de junio del 2009.
- González, J. y Wagenaar, R. t (2003). *Tuning. Educational Structures in Europe. Final report. Phase one*. Disponible en http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/VICERRECTORADOS/ESPACIOEURO/DESARROLLODELPROCESO/SEGUIMIENTOEUR/TUNING.PDF Recuperado el 29 de junio del 2009



LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Bielka Milagros Jiménez¹ y Oscar Alejandro Contreras Reyes²

Recibido: 25 de junio de 2009

Aceptado: 30 de julio de 2009

Resumen

Es a través de este documento donde se expone desde una perspectiva muy particular, aquellos elementos incidentes en el proceso de aprendizaje de alumnos de la Educación Superior Internacional, que de alguna forma se consideran como efectos de impacto dentro de nuestra sociedad actual.

Hemos podido identificar algunos puntos esenciales como es la importancia del aprendizaje de los estudiantes de educación superior nacional e internacional, con el uso permanente de estrategias didácticas que satisfacen a sus características y necesidades específicas, a través de aquellas acciones de enlace docente frente a grupo o a un sistema virtual (educación a distancia).

Aún así es importante conocer la función concreta que realiza la institución educativa frente al aprendizaje de dichos alumnos, es decir, no solo se vea como el costo económico de sus cuotas, becas, planes y programas actualizados, políticas y marcos regulatorios escolares que se igualen o comparen como calidad educativa, sino como el medio donde nacen personas que se enfocan a la realización de sus planes futuros y el apoyo permanente a la sociedad en que se desenvuelven,

Mencionamos también como no debemos perder de vista el impacto (bien positivo o negativo) que se da dentro de la sociedad misma participando dentro de la misma educación y solicitando el apoyo de los egresados de dichas instituciones de educativas.

Palabras clave: aprendizaje en educación superior, participación docente, participación estudiantil, participación comunitaria, anomia.

¹ Maestra en Educación Inicial; actualmente se encuentra adscrita a la Universidad Nacional de Piura-Perú. Bielka_122@hotmail.com

² Maestro en Educación campo Práctica Educativa; actualmente es alumno del Doctorado en Ciencias para el Aprendizaje de la Universidad Pedagógica Durango. dr.learningq@hotmail.com



Introducción

En la actualidad se sigue observando una solidaridad tradicional en el sistema educativo superior latinoamericano, donde los estudiantes acompañados por sus maestros, emprendiéndose con entusiasmo tareas diversas de alfabetización o de apoyo escolar o social, aún hoy, en el mismo sentido muchas universidades del continente desarrollan desde hace décadas programas de acción educativa - social protagonizados por los estudiantes en forma voluntaria u obligatoria.

Basados en esta tradición de acercamiento y servicio, un número creciente de instituciones educativas latinoamericanas comenzaron a desarrollar proyectos solidarios más elaborados pedagógicamente y con mayor impacto social.

Entre los ejemplos de prácticas de aprendizaje – servicio que han surgido de la Universidades de la región, podrían citarse, la de estudiantes que desarrollan sus prácticas profesionales que realizan sus residencias prácticas en centros comunitarios o en áreas altamente vulnerables, jóvenes universitarios que llevan adelante tareas de apoyo escolar en el marco de programas sistemáticos, contribuyendo así a minimizar los efectos de la vulnerabilidad educativa, abarcando una amplia gama de temáticas y experiencias.

La población estudiantil, entre jóvenes y adultos, se prepara para un mundo de retos mediante el desarrollo del conocimiento, las destrezas, las habilidades y las actitudes personales y profesionales.

Es importante establecer la relación de lo que se enseña y cómo lo aprenden los estudiantes (contenido vs. Proceso = beneficios a la comunidad). De esta manera, se identifican los estilos de aprendizaje en jóvenes y adultos y relacionarlos con los estilos de enseñanza que predominan en el nivel universitario.

Aun en el nacimiento del nuevo siglo, se observan una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.

La educación superior comprende todo tipo de estudios, de formación o de formación para la investigación en el nivel post-secundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior. La educación superior se enfrenta en todas partes a desafíos y dificultades relativos a la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional.

La educación superior debe hacer frente a la vez a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las tecnologías, que mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y de acceder al mismo. Deberá garantizarse un acceso



equitativo a estas tecnologías en todos los niveles de los sistemas de enseñanza. Nos permite mejorar para servir a nuestros estudiantes, a nuestras comunidades, a nuestra nación, y a la academia, mediante lo cual podemos identificar claramente que el hecho de hablar de aprendizaje es algo mucho más profundo que simplemente la asimilación constante de contenidos curriculares, implica efectos por llamarlos de alguna forma como los resultados finales de esos aprendizajes como puede ser lo siguiente:

1. Para los estudiantes, la internacionalización en su educación les ayuda a desarrollar el pensamiento crítico global esencial contribuir como ciudadanos del mundo y competir en el mercado internacional.
2. Para las comunidades, la internacionalización de sus estudiantes los liga al mundo, ampliando las oportunidades para el servicio y el contrato de la universidad mientras que también realza su competitividad global.
3. Para la nación, la internacionalización educativa contribuye a la seguridad nacional y a una economía vital, y prepara a líderes futuros del mundo que saben y valoran democracia americana.
4. Para las instituciones la internacionalización es el beneficio de la ampliación de oportunidades de la investigación en todos sus niveles, para el desarrollo de la comunidad estudiantil y proporcionar un camino a la distinción nacional e internacional.

Dentro del siguiente *análisis teórico documental* podemos mencionar de la participación estudiantil, como expone la Doctora Cruz Mojica (2001), “la participación esencial del estudiante dentro de la Educación superior y la universidad en sí, tiene la responsabilidad mayor de preparar a los estudiantes universitarios mediante el ofrecimiento de actividades curriculares, metodológicas y extra curriculares que contribuyan a su desarrollo integral”. Así pues, la Universidad debe realizar y estar a la expectativa continuamente los cambios significativos necesarios para atender las necesidades de los estudiantes que reciben educación formal. Dichos cambios deben responder esencialmente a razones tales como:

- Las maneras estratégicas en que aprenden los estudiantes.
- La diversidad socio – cultural estudiantil que asisten a universidad.
- Los cambios constantes en el Perfil del Estudiante, y de sus intereses personales.
- El aumento en la competencia académica en las instituciones de educación superior públicas y privadas.
- La tecnología compleja, diversa y sofisticada alcanzable a la mayoría de los estudiantes.
- Las expectativas en una sociedad competitiva con visión globalizadora.
- Las tendencias educativas modernas a pos de la Humanidad, sin la pérdida de las identidades de cada sociedad.

Partiendo de lo anterior mencionado, se destacan elementos conocimiento, experiencias y conductas socio - educativas. En un sentido más amplio, el proceso de aprendizaje incluye las costumbres, los hábitos, las actitudes, los intereses, los valores, los



ideales y las destrezas motrices, cognoscitivas, sociales y emocionales. Debido a la complejidad del proceso de aprender, también la enseñanza tiene su grado de complejidad.

Para que los estudiantes contribuyan y tengan éxito en este siglo 21, deben no sólo tener un amplio conocimiento del mundo, de su gente, política, y de las culturas, sino más importantemente, haber desarrollado las habilidades para comprender, para analizar, y para evaluar ese conocimiento en pos de la humanidad.

Dichas habilidades no son ganadas terminando los estudios globales -curso-ninguna materia como de bien diseñada o enseñada. Se ganan de un plan de estudios del estudiante y del graduado que infunda perspectivas internacionales a través de todos los cursos y comandantes. Son adquiridos por la inmersión en una cultura del campus que contrate a estudiantes de países extranjeros dentro un ambiente de la diversidad multicultural. Se logran con estudio del idioma extranjero y en oportunidades de aprender y de descubrir con otros eruditos alrededor del mundo.

Integrar las perspectivas estudiantiles a niveles internacionales y los idiomas extranjeros en el plan de estudios, los desafía a aplicar su conocimiento más ampliamente a las situaciones globales. El aprender con los estudiantes de alrededor del mundo enriquece la discusión de la sala de clase y facilita compartir de nuevas ideas. Las oportunidades de estudiar o hacen la investigación al exterior ayudan a estudiantes a aplicarse su comprensión en situaciones desconocedoras y evaluar sus ideales en diversos contextos.

Algunos autores como Felder (1994), y otros, se centran en el estilo de aprendizaje a considerar como que sea: teórico, pragmático, reflexivo, activo, visual, auditivo, Kinestésico o que tenga cualidades perceptuales: de adquirir en forma concreta y/o abstracta, así como habilidades de diferente orden pero que sean aplicadas en beneficio de la misma sociedad (que se dé un aprendizaje contextualizado).

Pero ¿cuál es realmente la participación docente dentro de dicho proceso educativo? Los profesores universitarios tienden a ofrecer en sus clases, una colección de ideas, técnicas y métodos que, cuando son coordinados, se convierten en nuestro estilo de enseñar. Cada profesor, al igual que sus estudiantes, tiene un estilo de aprendizaje desarrollado mediante los conocimientos, las experiencias y la conducta en sus diferentes etapas de desarrollo y ambiente en general. Por ende, al realizar la ardua tarea que es enseñar, utilizará un estilo de enseñar basado en sus estilos de aprender.

Será necesario que los profesores identifiquen y entiendan las posibilidades y limitaciones de su estilo de enseñar de manera que pueda enjuiciar objetivamente su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este proceso convergen varios elementos importantes: el profesor, los métodos instruccionales, la sala de clases y los estudiantes. Cada uno aporta las características o los atributos que inciden directamente y sobre la dinámica académica. En fin, en la actualidad se siguen considerando estos tres elementos esenciales para el docente: facilitador – guía – orientador.

Si cada profesor enseña exclusivamente en una manera que favorece la preferencia de aprender más baja entre sus estudiantes, el nivel de insatisfacción entre ellos será más que suficiente para interferir con su aprendizaje. En otras palabras; si el profesor enseña exclusivamente en el modo que prefieren sus estudiantes, éstos puede que no desarrollen la capacidad mental necesaria para elevar su potencial al máximo y ser exitosos en sus vidas y profesiones particulares. Felder (1994), sugiere que un objetivo educativo debe ser ayudar a los estudiantes tanto en sus estilos más preferidos como en los menos preferidos por lo que



el estilo de enseñar de los profesores debe contener elementos de varios estilos para satisfacer las necesidades de sus estudiantes. Felder se refiere a la enseñanza por ciclos, donde cada ciclo responde a los estilos de aprender más comunes.

Aquí es donde hacemos énfasis en la importancia de la participación institucional, específicamente en la elaboración y aplicación curricular, donde se referencia en principio la caracterización del sistema educativo de cada uno de los casos en mención, para luego referirnos a los casos específicos; al respecto, se pueden hacer dos miradas, una desde el país de origen de la oferta educativa que vamos a analizar y otra desde el tipo de grado que se obtiene al cursar los estudios, donde este puede ser de tipo técnico, grado, o postgrado.

La Educación Superior es el máximo nivel de estudios. Comprende Licenciatura y Postgrado en Educación Normal, Universitaria y Tecnológica.

Algunas instituciones de Educación Superior como lo es en México (Institutos Tecnológicos, Instituto Politécnico Nacional, Universidad Pedagógica Nacional, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Universidad Nacional Autónoma de México) ofrecen estudios en la modalidad abierta. En general, los estudios de licenciatura tienen una duración de cuatro a cinco años, organizados en periodos semestrales.

A través de esto se fomenta: la renovación de la facultad y del personal, la actualización e investigación y la mejora competitividad institucional,

Pero ¿y la participación de la comunidad (sociedad)? Vivimos una época próxima al reino de la anomia o lo mejor conocido como la falta de una estructura social bien definida; esto es, en un estado de extrema incertidumbre, en el cual nadie sabe qué comportamiento esperar de las demás personas en cada situación. Las sociedades modernas, contractuales, atomizadas, sin un fondo común de creencias, encuentran dificultades para regular normativamente el comportamiento de la gente. En vez de integración moral y un orden aceptado de sanciones tiende a imperar la ambigüedad normativa. Como dice Beck: “vivimos en una era en la que el orden social del Estado nacional, la clase, la etnicidad y la familia tradicional están en decadencia”. La ética de la realización y el triunfo individual es la corriente más poderosa de la sociedad moderna.

En estas circunstancias sobreviene lo que algunos autores han calificado como una “crisis de socialización”, que se expresa en un déficit de sentidos, el quiebre de las expectativas normativas y, en general, ese malestar en la cultura que ha sido constatado por la mayoría de los analistas de la modernidad tardía.

Entonces podemos reconsiderar que la internacionalización de la educación, también ofrece oportunidades importantes de conectar a comunidades locales con el mundo de muchas formas más que tradicionales. La interdependencia económica y social global va de aumento y requiere que los líderes educativos pongan su interés y apoyo en dichas comunidades y de los estados que llamamos la nación que debe estar preparado para competir internacionalmente. Pero para hacer los estudiantes lo que requieren el conocimiento y las redes las instituciones pueden proporcionar, el entrenamiento y la dirección social requerida es sólida.

La participación de la comunidad en la educación superior es un fenómeno reciente en los sistemas educativos públicos. Sin embargo, hay experiencias exitosas que confirman que cuando las comunidades están presentes en la ejecución y seguimiento de los proyectos, éstos son más eficaces y productivos.



Para lograr esos propósitos, la participación de la ciudadanía en la educación superior es una condición esencial, Sólo en la medida en que los gobiernos escolares sean un mecanismo democrático real para la toma de decisiones, que la comunidad conozca y exija resultados a las instituciones educativas, que los padres pregunten por la calidad y que los directivos informen sobre la utilización de los recursos, podremos aspirar a escuelas más democráticas y efectivas.

La misma experiencia de una sociedad crecientemente saturada de información, así como las exigencias de una individuación realizada en contextos de opciones crecientes, obligan a una mayor reflexividad no sólo de las personas en su gestión cotidiana sino de la sociedad en su conjunto. Los individuos deben procesar más y más información; filtrar, discriminar, pesar, valorar, retener, combinar y olvidar. Lo que CARDÓ llama “monitoreo reflexivo de la acción” deviene una parte fundamental de la actividad cotidiana de las personas.

También las sociedades contemporáneas funcionan con un grado cada vez más alto de reflexividad, como se observa en “el hecho de que las prácticas sociales son constantemente examinadas y reformadas a la luz de la información que se recibe sobre esas mismas prácticas, alterando de esa forma sustancialmente su carácter. En particular las tradiciones dejan de actuar automáticamente y deben ahora ser asumidas críticamente, con frecuencia como un objeto de elección.

Continuamente dentro de esas participaciones, necesariamente se dan *implicaciones teóricas y prácticas*, benéficas o limitantes en cada acción realizada, por eso presente estudio analiza cinco diferentes contextos de nuevas demandas, que en la práctica operan relacionados entre sí y el significado o efectos de esas demandas para la ES en la región como lo son en los contextos abordados y sus respectivas demandas:

- Por estudios superiores en el contexto de la masificación educacional.
- Por cambios en el contexto de información y conocimiento.
- Ocupacionales.
- De contexto de desarrollo.
- De contexto cultural.

Algunas consecuencias de las que pudiésemos hablar, es que en nuestra sociedad, una educación deficiente puede repercutir de tal forma que la gente de los sectores rurales no puedan desarrollar su capacidad de aprendizaje para que pueda ser competente con respecto a las zonas urbanas. Algunas investigaciones como en el Perú, la educación, en las zonas rurales, han sido afectadas por diversas causas en los ámbitos económicos, sociales e institucionales. Continuando con la ejemplificación de Perú, este enfrenta un panorama ciertamente complejo. Hay una gran brecha entre la educación actual y la requerida para garantizar igualdad de oportunidades, incrementar la productividad humana y servir a la construcción de una formación integral, esto es, académica, cultural, ética y moral. Las repercusiones a nivel nacional e internacional y los efectos que abarca en el sector público en el Perú, se puede medir en dos escalas. En primer lugar, en la escala nacional, esta problemática provoca la desigualdad en nuestra sociedad, por lo que la inserción de las personas, en esta, este prácticamente restringida; además, implicaría pocas oportunidades y desventajas para conseguir algún trabajo. Quizás, esto ocasionaría no poder salir de la pobreza en la que nos encontramos desde hace mucho tiempo.



En cuanto a los efectos externos que causa este problema, podemos observar que la educación en muchos países latinoamericanos está en picada. En el sector salud, la falta de recursos es el problema, pues ocasiona una mala nutrición y, por ende, bajo rendimiento académico. La distancia, también, es un problema, pues algunas escuelas quedan ubicadas en zonas de difícil acceso y eso provoca la inasistencia de los niños hasta el momento en el que son capaces, físicamente, de ir por sí mismos a sus centros de estudio. En el sector cultural, las consecuencias que trae este problema son que, en primer lugar, la variedad de lenguas aparte del español no permite que los alumnos tengan una adecuada educación, debido a la falta de material en dichos idiomas. También, la educación no integra, muchas veces, los valores originarios, lo cual es perjudicial, pues hace que las personas no respeten lo valioso de su cultura. La educación es totalmente nula. La gran mayoría son quechua hablantes y se les llevan patrones que son de otra naturaleza.

Algunos beneficios que a nivel podemos mencionar educativamente, son los perfiles profesionales que poseen los estudiantes, con sólidos conocimientos y habilidades entregadas a partir de un currículo desarrollado y actualizado permanentemente en tanto en los Estados Unidos de Norteamérica como su extensión a otros países de Latinoamérica y del resto del mundo potenciado con la malla curricular con el que proporciona las competencias necesarias para el desempeño que requieren las empresas y la sociedad misma, que realizan sus actividades a nivel internacional, con las características propias de los negocios internacionales en el contexto de los acuerdos comerciales, tratados de libre comercio y negocios propios de una sociedad moderna y globalizada con su sólida formación general propia del enfoque curricular de los países más desarrollados, con el dominio del idioma inglés como elemento básico mundial, además de su preparación con aspectos diferenciadores de este ambiente educativo profesional.

En el campo específico de su desempeño, el profesional siempre debe estar habilitado y poseer las competencias requeridas en la competencia laboral e investigativa internacional, desarrollando proyectos en distintas culturas y comunicaciones en el ámbito de los negocios internacionales.

En el contexto de un mundo globalizado, en muchas universidades latinas se ha hecho indispensable el dominio del idioma inglés como segunda lengua en el programa de doble titulación, donde se es capaz de aprender y actualizarse de manera permanente, de comprender políticas nacionales e internacionales que orientan el desarrollo económico de las naciones y de contextualizar su acción conforme a requerimientos del campo laboral actual y de las organizaciones.

Se caracteriza este tipo de aprendizaje universitario por ser agente social de cambio que actúa con autonomía, responsabilidad y compromiso ciudadano, creativo, reflexivo y crítico respecto de su práctica, capaz de tomar decisiones responsables y asertivas, generar y asumir propuestas de cambio con liderazgo, formulando y gestionando proyectos al interior de las organizaciones que se desenvuelven en diversos ámbitos económicos. El perfil de estos estudiantes, corresponde al de un profesional capaz de administrar empresas tanto en Chile, Estados Unidos de Norteamérica o en cualquier parte del mundo, con las ventajas que otorga el dominio del idioma inglés y la sólida formación con un currículo internacional y aspectos propios de la formación profesional en nuestro país.

La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Ello requiere



normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente. El objetivo es facilitar el acceso a una educación general amplia, y también a una educación especializada y para determinadas carreras, a menudo interdisciplinaria, centrada en las competencias y aptitudes, pues ambas preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad.

La educación superior aumenta su contribución al desarrollo del conjunto del sistema educativo, sobre todo mejorando la formación del personal docente, la elaboración de los planes de estudio y la investigación sobre la educación.

En última instancia, la educación superior internacional apunta a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría.

Conclusiones.

- Hablar de Pertinencia educativa, se entiende que lo aprendido sea genuinamente útil al ser humano, a la vez que lo aliente a aprender más y mejor, y a aplicar provechosamente cada nuevo conocimiento.
- El mayor reto del sistema educativo es atender el alto nivel de demanda de jóvenes que desean ingresar a las universidades públicas,
- La pertinencia de los programas y el cambio curricular es otro tema de gestión que involucra a todos los actores de educación superior. Como parte del cambio curricular, en vista de que los procesos de internacionalización no se pueden detener, los currículos de cada institución de educación superior deben cambiar y adaptarse a los nuevos tiempos.
- Estamos en un tránsito pedagógico en este siglo donde la producción del conocimiento se da a través de los grupos de investigación, que a su vez, son los que alimentan los primeros y segundos ciclos universitarios, es decir, los doctorados y las maestrías.
- La pertinencia educativa, formulada en la Revolución Educativa, propende por programas académicos que respondan a las necesidades y exigencias de la región y la comunidad a la que afecta y se debe principalmente al desfase entre la oferta educativa y las necesidades sociales y económicas de nuestro país. La gente egresa de los centros educativos sin una capacitación adecuada para cubrir las vacantes en la empresa privada y en el sector público.
- Dentro del nivel de ES también se observa que muchos egresados universitarios no consiguen emplearse debido a su deficiente formación académica y profesional. En este caso aunque hay pertinencia educativa, la calidad es la que falla.
- El mejoramiento de la calidad y pertinencia educativa para poblaciones diversas y en condición de vulnerabilidad. Identificar y promover condiciones institucionales apropiadas para ofrecer un servicio educativo pertinente a las poblaciones diversas y en condiciones de vulnerabilidad



- La capacidad de esta educación para responder a las necesidades y expectativas de la sociedad depende, en última instancia, de la calidad del personal, de los programas y de los alumnos, pero también de la infraestructura y del ambiente universitario
- Las próximas décadas se deberá de aportar a la educación superior cambios significativos tanto en la complejidad del contenido curricular como en la rigurosidad y en la diversidad metodológica que implante cada institución universitaria.
- La ES latinoamericana está ante un cúmulo de nuevas demandas que vienen del cambio de época y sociedad, con la globalización y los retos del crecimiento económico, el desarrollo social y la transformación cultural en curso. Son demandas de acceso—demandas por oportunidades, logro, competencias, maestría y niveles de desempeño, como vimos—; de utilización de la información y el conocimiento avanzados; de conexión con las cambiantes condiciones del mercado de ocupaciones profesionales y técnicas; de contribución al desarrollo de los países y de participación en el foro público intelectual.
- En ninguna de estas dimensiones (de acuerdo a mi experiencia docente dentro de ellas) están preparadas las IES de la región, para responder de forma innovadora, ya que no se han construido, dentro de sí, las capacidades para hacerlo. Primeramente porque se carecen de los liderazgos, la organización y los medios. Su cultura institucional se ha vuelto pesadamente corporativa, para priorizar el aspecto económico, es decir, prefieren tener la institución como un centro de recursos económicos (ofertar educación particular, sin dar hincapié a la internacionalización de la misma. El poder directivo institucional es usado para preservar el status quo económico, no para modificarlo.

Referencias

- Adell, J. (1997): Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 7, [<http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html>]
- Beck Felder, R. M. & Soloman, B. A. (1994). *Learning Styles and Strategies*. <http://www2.ncsu.edu/unity>
- Brunner J. J. (2002). *Nuevas demandas y sus consecuencias para la educación superior en América latina. Santiago de Chile*, <http://www.udlap.mx/rsu/pdf/3/NuevasDemandasdeEducacionSuperiorenAmericaLatina.pdf>
- Carbonero M., Navarro M. A. y Coromoto. J. (2006). *Entrenamiento de alumnos de Educación Superior en estrategias de aprendizaje en matemáticas*. Universidad de Valladolid, España.
- Cardo, A. (2005), *Situación de la Educación en el Perú de hoy*. Lima Perú. Ed. Aprospo.
- Cecchi N. H. (2006). *Aprender sirve, servir enseña*. Área Capacitación Universitaria. Centro Latinoamericano Aprendizaje Servicio Solidario. Buenos Aires.
- Cecchi, N. H. (2006) *Aprendizaje servicio en educación superior. La experiencia latinoamericana* en: <http://www.ucv.ve/humanidades/FHE2005/docscfacultad/SC/Clayss%202006Ponencia%201.pdf>



- Cruz D. L. (2001). *Enseñanza y Aprendizaje en la Educación*. Universidad de Puerto Rico. Ed. Mundo Hispano en: http://cuhwww.upr.clu.edu/~ideas/Paginas_hm_espanol/estilos_aprender.pdf
- Del Collado, R..(2007) *El aprendizaje significativo en la educación superior: donde las modalidades de estudio convergen*. <http://www.uv.mx/univirtual/publicaciones/docs/Num263pub2.pdf>
- Fainholc B. (2005). *Innovación utilizando las TICs para el aprendizaje combinado*. <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/innovacion-utilizando-las-tics-para-el-aprendizaje-combinado.php>
- Foyle, H. C. (1995). *Interactive Learnings in the Higher Education Classroom: Cooperative, Collaborative and Active Learning Strategies*. National Education Association. University of Colorado, U.S.A.
- Gómez C. (2006). *La investigación como estrategia de aprendizaje* <http://www.universia.net.co/docentes/articulos-de-educacion-superior/la-investigacion-como-estrategia-de-aprendizaje.html>
- Martín A. V. y Rodríciukz M. J. (2003). *Estilos de aprendizaje y educación superior. Análisis discriminante en función del tipo de estudios*. Universidad de Salamanca.
- Nasulgc, (2000). *Expanding the International Scope of Universities: A Strategic Vision Statement for Learning, Scholarship and Engagement in the New Century*. Washington, D.C.: National Association of State Universities and Land-Grant Colleges.
- Pisfil L. J. (2006). *Las consecuencias de una educación deficiente en el Perú*. <http://blog.pucp.edu.pe/item/6278>
- Salinas,J. (1999): Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. *Revista Pensamiento Educativo*, 20. 81-104 <http://www.uib.es/depart/gte/ambientes.html>
- Tapia M. N., Mallea M. M. (2003): Aprendizaje Servicio en Argentina. En: H. Perold, M. Sherraden, and S. Stroud (Eds.), *Servicio Cívico y Voluntariado. El Servicio Cívico y el Voluntariado en el Siglo XXI* (Service Enquiry en Español), Primera Edición, Johannesburg: Global Service Institute, USA Volunteer and Service Enquiry. South Africa. <http://www.serviceenquiry.co.za>
- UNIVERSIDAD ORT. URUGUAY. http://www.ort.edu.uy/index.php?cookie_setted=true&id=AAAIKABAA



CUESTIONARIO DE ENSEÑANZA DE ORIENTACIÓN CONSTRUCTIVISTA

*Enrique Ortega Rocha*¹

Objetivo

El instrumento que se presenta se construyó con el propósito de indagar si una enseñanza de orientación constructivista hace posible obtener mejores rendimientos escolares en los alumnos de una escuela de nivel medio superior.

Diseño del cuestionario

El cuestionario fue diseñado utilizando un enfoque constructivista, en forma tal que son las teorías del aprendizaje de orientación constructivista: de la asimilación, la socio cultural, el aprendizaje por descubrimiento y la genética de las que se deriva la lógica para el diseño de la encuesta. Así, la variable enseñanza de orientación constructivista está sustentada y construida por las variables relativas a las teorías del aprendizaje señaladas y las dimensiones viene a ser los elementos significativos de ellas, los cuales son operacionalizados a través de los indicadores y concretados en los ítems o afirmaciones sobre acciones y actitudes observables en el quehacer del maestro, resultando un cuestionario de 62 ítem. El tipo de preguntas formuladas en el cuestionario son de tipo cerrado y para su registro se utilizó una escala cuantitativa de cinco valores relativa a la frecuencia con que se repite una acción determinada.

Validez

La validez del cuestionario se hizo por la forma conocida como validación por expertos o jueceo, consistente en consultar a investigadores que conozcan del tema y la variable a medir, el cuestionario fue sometido a la revisión de cinco jueces a los cuales se les proporcionó los objetivos de la investigación, el cuestionario y la tabla de operacionalización en la cual se incluyó una síntesis de las teorías constructivista, la mayor

¹ Doctor en Ciencias de la Educación; actualmente se desempeña como Profesor Investigador en el Instituto Universitario Anglo Español. enoro@hotmail.com



parte de las observaciones que se hicieron fueron de forma, una duplicidad existente fue cancelada y los contenidos de dos ítems fueron separados.

Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad del instrumento se llevó a cabo una prueba piloto en un grupo de 41 alumnos con características semejantes a las de la población seleccionada para llevar a cabo el estudio, en promedio el tiempo de aplicación del cuestionario fue de 25 minutos.

La confiabilidad del cuestionario se determinó utilizando como criterio el coeficiente de Alfa de Cronbach, que permite evaluar la consistencia de las puntuaciones obtenidas y produce valores que oscilan entre cero y uno, obteniéndose un valor de Alfa de 0.97 que de acuerdo a los criterios establecidos (Hernández Fernández y Baptista, 2003) se ubica como de alta confiabilidad (entre 0.9 a 1)

Operacionalización de la variable de estudio

<i>DIMENSIONES</i>	<i>SUBDIMENSIONES</i>	<i>INDICADORES</i>	<i>No ítems</i>
T. de la asimilación Describe cómo el estudiante adquiere conceptos y conocimientos y cómo estos se organizan en su estructura cognitiva. De acuerdo con esta teoría la nueva información se enlaza con los conceptos e información ya existente en la estructura cognoscitiva del aprendiz	Aprendizaje de conceptos	Definir con precisión y claridad los nuevos términos y conceptos antes de ser utilizados	1 a 4
	Aprendizaje proposicional	Explicar con claridad y amplitud el significado de proposiciones conceptuales (estructuras de conceptos)	5 y 6
	Diferenciación progresiva y reconciliación integradora	Planear y desarrollar las actividades de aprendizaje en base a la experiencia y conocimientos previos de los alumnos. Las ideas mas generales y sencillas se presentan primero	7 a 9
	Organizadores previos	Activar los conceptos relevantes de la estructura cognitiva mediante la utilización de organizadores previos	10 a 12
	Organización lógica, psicológica y predisposición	Los materiales que presente el maestro deben de estar organizados estableciendo las jerarquías conceptuales, de lo más simple a lo mas complejo, cuidando siempre la organización y presentación lógica. Propiciar un ambiente de aprendizaje agradable que genere en el alumno predisposición para el aprendizaje	13 a 20
T. Sociocultural Se basa en el aprendizaje socio cultural de cada individuo y consecuentemente esta determinado por el contexto en el cual se desarrolla. En el modelo de aprendizaje que aporta, la interacción social se convierte en el motor del desarrollo. No hay aprendizaje sin desarrollo previo como tampoco hay desarrollo sin aprendizaje	Interiorización Toda función mental es primero social o interpsicológica y después individual o intrapsicológica, la transformación de las primeras en las segundas es la interiorización	Propiciar el desarrollo de las herramientas psicológicas del individuo a fin de favorecer la interiorización. Propiciar la interacción social entre profesor, alumnos y sociedad	21 a 25
	Zona de desarrollo próximo Representa la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social en la interacción con los demás. En esta zona y en colaboración con el adulto, el estudiante puede adquirir con mayor facilidad lo que sería incapaz de conseguir si se limitara a sus propias fuerzas	El aprendizaje se hace posible en un ambiente social, mediante la interacción con los demás, el conocimiento que tiene el individuo y la experiencia y conocimiento de los demás Ya que el conocimiento se construye con la experiencia, es conveniente introducir en los procesos educativos el mayor número de estas Propiciar el trabajo colaborativo, en grupos y equipos de trabajo	26 a 33



<i>DIMENSIONES</i>	<i>SUBDIMENSIONES</i>	<i>INDICADORES</i>	<i>No ítems</i>
Aprendizaje por descubrimiento Es el proceso de reorganización y transformación de los datos de modo de poder ver más allá de ellos. Es una teoría prescriptiva ya que establece las condiciones para que el aprendizaje se produzca de la mejor manera posible	La motivación a aprender Se requiere crear una predisposición favorable al aprendizaje, lograr la motivación intrínseca, propiciar el conflicto intelectual y la curiosidad epistémica. El aprendizaje depende de la exploración racional y atractiva de alternativas	El instructor debe motivar a los estudiantes a que ellos mismos descubran relaciones entre conceptos y construyan proposiciones Captar la atención y el interés del alumno mediante actividades de realización reforzadora Debe de propiciarse que los propios alumnos “descubran” reglas, conceptos y principios	34 a 40
	La estructura y forma del conocimiento que se aprende Se refiere a la forma en que se representa el conocimiento a los alumnos y que debe de ser lo suficientemente simple para que los estudiantes puedan comprenderlo	Se debe de utilizar diversas maneras y formas de representación de los contenidos	41 y 42
	La secuencia de presentación Consiste en guiar al estudiante a través de una secuencia de forma tal que aumente su habilidad para comprender, transformar y aplicar lo que esta aprendiendo	Los contenidos deben de tratarse con niveles de complejidad crecientes Debe de propiciarse que el alumno “descubra” la mejor secuencia en la solución de problemas Se deben de propiciar ejercicios en donde el alumno pueda transferir los conocimientos adquiridos	43 a 47
	Refuerzo al aprendizaje Se refiere a que gran parte del aprendizaje depende de que el alumno pueda constatar los resultados obtenidos y corregir su desempeño		48 a 53
Teoría genética A partir de las bases constructivistas la teoría genética plantea que el conocimiento no se adquiere solamente por interiorización del entorno social, sino que predomina la construcción realizada por el sujeto. El punto central de esta teoría es la forma en que se construyen, organizan y funcionan las estructuras operacionales.	La asimilación Este proceso se da cuando nueva información es incorporada a un esquema preexistente y que es adecuado para comprenderla	Los esquemas cognitivos existentes son la base para la comprensión de los nuevos Interacción entre los esquemas del alumno y el objeto de estudio	54 y 55
	La acomodación Este proceso ocurre cuando el esquema existente debe de modificarse de manera amplia para poder incorporar la información nueva ya que esta no sería comprensible con la estructura anterior, generándose así un nuevo esquema.	Los esquemas cognitivos existentes son modificados para poder incorporar la nueva información	56 y 57
	La equilibración Es un factor de autorregulación tendiente a construir nuevos esquemas que permitan superar las contradicciones internas y las inconsistencias entre esquemas y datos. El equilibramiento reorganiza la estructura mental.	Se reorganiza el conocimiento	58 a 62



Cuestionario de Enseñanza de Orientación constructivista

Instrucciones:

- Por favor lea cuidadosamente cada uno de los planteamientos que se presentan en el cuestionario y responda con la mayor sinceridad posible
- Todos los planteamientos del cuestionario se refieren a actividades o acciones que puede realizar un profesor con el grupo, las respuestas deben reflejar lo que verdaderamente hace para enseñarles
- Procure responder todos los planteamientos
- Conteste el cuestionario en forma individual
- Conteste tachando el número correspondiente a solo una alternativa de entre las que se ofrecen.

No.	AFIRMACIONES	Nunca 1	Casi nunca 2	A veces 3	Casi siempre 4	Siempre 5
1.	El maestro, antes de abordar un nuevo tema, explica primero los conceptos nuevos que en él aparecen					
2.	El maestro utiliza ejemplos para que se comprendan los conceptos nuevos					
3.	Una vez que el maestro explica y pone ejemplos de los conceptos nuevos, invita a sus alumnos a que ellos pongan otros ejemplos					
4.	Comprueba mediante preguntas si los nuevos conceptos fueron comprendidos					
5.	Al abordar un tema nuevo que involucra nuevos conceptos, se explica la relación y el significado entre ellos					
6.	Al término de un tema o capítulo, el maestro mediante preguntas a los alumno, verifica que el tema haya sido comprendido					
7.	La explicación de los contenidos e ideas empieza con lo más sencillo y entendible					
8.	Las tareas y trabajos en clase se comprenden y se realizan con facilidad					
9.	Por lo general, las explicaciones del maestro son claras y entendibles.					
10.	Al iniciar una nueva clase o tema el maestro lo empieza haciendo que los alumnos recuerden los conocimientos anteriormente aprendidos y que están relacionados con los nuevos					
11.	Mediante problemas y ejemplos se recuerda los temas ya vistos					
12.	Promueve la discusión y la reflexión de la nueva información, relacionándola con los conocimientos ya aprendidos					
13.	Al explicar un tema nuevo se parte de conceptos e ideas generales y simples para después llegar a conceptos e ideas más concretas y complejas					
14.	El maestro lleva un orden al explicar la clase					
15.	El maestro explica en forma lógica					



No.	AFIRMACIONES	Nunca 1	Casi nunca 2	A veces 3	Casi siempre 4	Siempre 5
16.	El maestro termina un tema haciendo un resumen de lo tratado, destacando los aspectos más importante					
17.	El maestro tiene buena predisposición y trato hacia el grupo					
18.	El maestro utiliza diversos materiales didácticos					
19.	Existe una buena relación entre el maestro y los alumnos					
20.	El maestro contesta de buen modo las preguntas que se le hacen					
21.	En el proceso de enseñanza-aprendizaje se utilizan gráficos, mapas, diagramas, esquemas y signos matemáticos					
22.	El maestro propicia, la discusión académica y la reflexión grupal					
23.	El maestro propicia la participación de los alumnos					
24.	El maestro hace preguntas frecuentes al explicar un tema					
25.	En la elaboración de tareas se propicia el uso de la computadora e Internet					
26.	El maestro encarga trabajos de investigación del mundo real para ser realizados en equipo					
27.	El maestro encarga trabajos para ser hechos en equipo					
28.	En clase el maestro nos pone a hacer trabajos en equipo					
29.	Cuando se hacen trabajos en equipo el maestro ayuda y orienta en la realización de ellos					
30.	El maestro demuestra dominio de los temas que enseña					
31.	Cuando el maestro pregunta o pide la explicación de un tema a un alumno ayuda a éste a formular la respuesta					
32.	El maestro permite y propicia que en el grupo unos alumnos ayuden a otros					
33.	El maestro frena las burlas y falta de respeto entre los alumnos					
34.	Se propicia el análisis y la comprensión de los conceptos nuevos en los trabajos escolares					
35.	Se definen con claridad los objetivos y metas de los trabajos escolares					
36.	Se propicia la búsqueda de diversas alternativas en la solución de problemas					
37.	Los temas de clase se explican de diversas formas					
38.	Se encargan trabajos en que los alumnos deben buscar la información, estudiarla y utilizarla en la elaboración de dichos trabajos					
39.	Se procura que los temas de clase tengan relación con sucesos de la vida real					
40.	La forma que tiene el maestro de impartir la clase, nos motiva a aprender					
41.	El maestro al explicar la clase se mueve por el salón y es expresivo, centrando nuestra atención					
42.	Al término de la explicación de un tema el maestro estimula y conduce la realización de un resumen con los aspectos relevantes					
43.	Los temas de estudio se explican utilizando múltiples ejemplos, de los más sencillos a los más complejos					



No.	AFIRMACIONES	Nunca 1	Casi nunca 2	A veces 3	Casi siempre 4	Siempre 5
44.	El maestro encarga trabajos donde se aplican los conocimientos aprendidos					
45.	A través de la solución de múltiples problemas de ejemplo, se enseña la forma de resolverlos					
46.	Se encargan trabajos en los que el alumno por sí mismo debe buscar la forma de hacerlos					
47.	Se pide a los alumnos que expliquen los procesos o pasos que siguieron para resolver un problema					
48.	Se hace saber de inmediato a un alumno que responde acertadamente una pregunta, que su respuesta es correcta					
49.	Cuando un alumno explica adecuadamente un tema, se le reconoce y se reafirman los puntos relevantes					
50.	El maestro estimula la formulación de preguntas, comentarios y opiniones de los alumnos					
51.	El maestro hace saber con oportunidad los resultados de los exámenes parciales					
52.	El maestro respeta y valora la participación de los alumnos.					
53.	El maestro cuida de no hacer comentarios y señalamientos desagradables sobre el desempeño de los alumnos					
54.	Mediante preguntas el maestro explora los conocimientos que tienen los alumnos relativos a una nueva información o tema					
55.	El maestro organiza actividades para facilitar la comprensión de los temas					
56.	Cuando existe dificultad en los alumnos para comprender un nuevo tema, el maestro se regresa a explicar conocimientos anteriores que tienen relación con él.					
57.	El maestro encarga tareas en las que se tenga que estudiar los temas anteriores para comprender los nuevos					
58.	El maestro responde a todas las dudas planteadas por los alumnos					
59.	En general el grupo aprende los temas tratados en clase					
60.	En general el grupo resuelve los problemas que encarga el maestro					
61.	Al terminar un capítulo o tema el maestro hace un repaso general					
62.	El maestro permite que los alumnos discutan y analicen los temas de clase					

Referencia

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. C & Baptista, L. P. (2003) *Metodología de La investigación*. 3ª Ed. P.117. México: Mc Graw-Hill.



NORMAS PARA COLABORADORES

La Revista Visión Educativa IUNAES, publica trabajos que deben ser inéditos y originales. Los tipos de trabajo que se pueden publicar son los siguientes:

- Artículos de investigación científica en el ámbito educativo,
- Artículos de reflexión sobre temáticas originales y asociadas a investigación,
- Artículos de reflexión sobre temáticas no derivadas de investigación,
- Ficha técnica de instrumentos de investigación.

Los trabajos no deberán exceder las 20 páginas, a excepción de la ficha técnica, tamaño carta, doble espacio, con márgenes derecho e izquierdo no inferiores a 3 cm. Para detalles adicionales de formato y estilo consultar normas internacionales APA (American Psychological Association).

Los trabajos se deberán enviar a la dirección electrónica de la revista iunaes@yahoo.com.mx. La recepción de un artículo se acusará de inmediato, en un máximo de siete días, y se informará al autor sobre el estado de éste en un plazo máximo de tres meses.

Si así lo consideran los árbitros, la aceptación definitiva podrá depender de que se acaten las sugerencias o modificaciones del trabajo que se propongan al autor(es).

Si un trabajo es aceptado para su publicación, los derechos de reproducción vía electrónica son del editor, aunque se atenderá a cualquier petición razonable por parte del autor para obtener el permiso de reproducción de sus contribuciones por vías diferentes.

La revista se reserva el derecho de reproducir en otros medios impresos o electrónicos los artículos aceptados.



SUGERENCIAS EN LA INTERNET

REVISTA **INVESTIGACIÓN EDUCATIVA DURANGUENSE** No. 11

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

El lenguaje digital de profesores y alumnos de educación primaria, **el caso del ambiente**
enciclomedia en una escuela primaria en la ciudad **de Durango**
María del Consuelo Telles Contreras, Miguel Navarro Rodríguez y *Víctor Manuel González Romero*

Prevalencia del Síndrome de Burnout en estudiantes de **nivel medio superior**
Dolores Gutiérrez Rico

Autoconcepto académico y variables moduladoras.
Un primer estudio en alumnos de maestría
Arturo Barraza Macías

Vulnerabilidad al estrés en estudiantes
del Instituto Tecnológico Superior de Cajeme **(ITESCA)**
Ángel Alberto Valdez Cuervo

Cultura digital de profesores y alumnos. Estudio de caso de **una escuela primaria de la**
ciudad de Durango, considerando al ambiente **enciclomedia**
María del Consuelo Telles Contreras, Miguel Navarro Rodríguez y *Víctor Manuel González Romero*

ENSAYOS

Eficacia de la educación superior ante los programas **de intercambio**
y movilidad académica internacionales
Ana María Rodarte y Caroline Vanderve

Alfabetización digital docente: el primer paso en **la construcción**
de una conciencia global escolar
Manuel Ortega Muñoz y Martha Pilar Méndez *Bautista*

Hacia la construcción de una Conciencia **global**
Flavio Ortega Muñoz

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Inventario de Características Institucionales **Estresoras (ICIE)**
Arturo Barraza Macías