

ISBN: 978-607-98598-5-5



9 786079 859855

EDUCACIÓN SOCIO-EMOCIONAL Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN ALUMNOS VULNERABLES CON DESINTEGRACIÓN FAMILIAR

**Luís Manuel Sanabria Navarrete
Verónica C. Ontiveros Hernández**

**EDUCACIÓN SOCIO-EMOCIONAL Y
RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN
ALUMNOS VULNERABLES CON
DESINTEGRACIÓN FAMILIAR**

**Luis Manuel Sanabria Navarrete
Verónica C. Ontiveros Hernández**

Primera edición: noviembre de 2019
Editado en México
ISBN: 978-607-98598-5-5

Editor:
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO

Corrector de estilo:
Rosa de Lima Moreno Luna

Obra dictaminada para su publicación por el Doctor Arturo Barraza Macías y los Maestros Jorge Manuel López Alvarado y Arturo López Soto en el marco del programa formativo “Maestría en Educación con Campo en la Práctica Educativa” que oferta la Universidad Pedagógica de Durango.

Este libro no puede ser impreso, ni reproducido total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN.....	9
<i>Planteamiento del problema.....</i>	9
<i>Antecedentes.....</i>	11
<i>Formulación del problema.....</i>	24
<i>Objetivos.....</i>	25
<i>Justificación.....</i>	25
<i>Alcances y limitaciones.....</i>	27
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	29
<i>Educación socioemocional.....</i>	29
<i>La emoción.....</i>	31
<i>Función de las estrategias.....</i>	34
<i>Estrategias socio-emocionales.....</i>	35
<i>Aprendizaje.....</i>	37
<i>Los aprendizajes clave para el desarrollo integral.....</i>	39
<i>Aprendizaje basado en problemas.....</i>	39
<i>Los tipos de familia existentes en México.....</i>	42
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	53
<i>Metodología de la investigación.....</i>	53
<i>Paradigmas de investigación.....</i>	54
<i>Enfoque de investigación.....</i>	55
<i>Validación del instrumento.....</i>	61
<i>Población objeto de estudio.....</i>	70
CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....	83
<i>Análisis de pretest grupo experimental.....</i>	83
<i>Análisis de pretest grupo control.....</i>	89
<i>Comparación de pretest del grupo experimental y control.....</i>	94
<i>Análisis de postest grupo experimental.....</i>	97
<i>Análisis de postest grupo control.....</i>	102
<i>Comparación del postest del grupo experimental y control.....</i>	107

<i>Análisis de calificaciones del pretest y postest aplicados al grupo experimental.....</i>	<i>109</i>
<i>Valoración de las estrategias pedagógicas.....</i>	<i>111</i>
<i>Análisis inferencial.....</i>	<i>113</i>
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES.....	115
BIBLIOGRAFÍA.....	121
ANEXOS.....	129

INTRODUCCIÓN

El problema que da pie a emprender esta investigación es el bajo rendimiento académico que presentan los alumnos vulnerables con desintegración familiar de 5° y 6° grados de la escuela primaria Benito Juárez T.V. ubicada en la Col. Morgia de la ciudad de Victoria de Durango, Dgo.

La importancia que estriba el realizar este trabajo radica en presentar propuestas de estrategias afectivas para desarrollar en los alumnos la educación socioemocional ya que muy pocos docentes han atendido este aspecto en sus alumnos a fin de favorecer al máximo sus aprendizajes durante el acompañamiento que se les ofrece.

Parafraseando a Goleman (2000) se puede asentar que no es garantía el hecho de que un individuo posea un nivel elevado de inteligencia emocional para que pueda autorregular sus emociones, sino por el contrario la persona más que conocer debe desarrollar competencias emocionales como el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, la conciencia social, la regulación de relaciones interpersonales, empatía, entre otras.

Rogers (1978) sostiene que los seres humanos poseemos, con sólo recibir la oportunidad, una enorme capacidad para usar el poder personal de manera correcta y benéfica. "Dentro de sí mismo, el individuo cuenta con vastos recursos para entenderse, para modificar el concepto de sí mismo, así como sus actitudes y la dirección de su conducta" (p. 7).

Para iniciar este trabajo de investigación se diseñó una prueba pedagógica con los aprendizajes esperados y competencias del bloque II de la asignatura de Formación Cívica y Ética señalada en el programa de estudios 2011 de 5° y 6° grados; misma que se utilizó como pretest y postest en el grupo experimental y en el de control.

Para la captura y análisis de resultados del pretest y postest se utilizó el programa SPSS (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales), el cual permitió describir las frecuencias de las variables y obtener la significancia bilateral que permitió valorar la hipótesis planteada en esta investigación.

En esta investigación se planteó el objetivo general de describir los resultados académicos de alumnos vulnerables con desintegración familiar de entre 10 y 11 años de edad de 5° y 6° grados, organizados dentro del grupo experimental, después de una intervención con ocho secuencias didácticas donde se favoreció la educación socio emocional a través de estrategias afectivas, comparándolos con los resultados de un grupo control.

En el capítulo I se presenta en primer lugar el planteamiento del problema con sus elementos, algunos hechos que guardan relación con el problema, la situación actual y la relevancia del problema. Enseguida se despliega el análisis de 20 antecedentes de investigaciones que se han trabajado con relación al tema: *“Educación socioemocional para favorecer los resultados de aprendizaje en alumnos vulnerables con desintegración familiar”*. Contiene en seguida tres preguntas orientadoras de la investigación con sus respectivos objetivos. A continuación se presenta la justificación y los alcances y limitaciones observados para este trabajo.

En el capítulo II se presenta el marco teórico que respalda el desarrollo de las variables: “*educación socio emocional*” y “*aprendizaje en alumnos vulnerables con desintegración familiar*”, dando mayor relevancia a las habilidades emocionales, al aprendizaje y a las familias vulnerables.

El capítulo III contiene la metodología que permitió diseñar esta investigación, se describe el proceso que justifica la confiabilidad y validación del instrumento que se utilizó como pretest y postest, y se mencionan algunas características generales como indicadores de vulnerabilidad de los alumnos participantes en el grupo experimental y de control.

El capítulo IV presenta los resultados de la investigación, describiendo el análisis de las respuestas emitidas por los alumnos de ambos grupos, comparándolas y señalando los avances estadísticos que se derivaron después de la aplicación del programa SPSS.

Finalmente en el capítulo V se presentan las conclusiones, dando respuesta a las preguntas de la investigación, se explica la aceptación de la hipótesis, se resaltan los principales resultados presentados en el capítulo anterior, se mencionan los aspectos más sobresalientes de la intervención pedagógica y se comparan los resultados obtenidos en este trabajo con otras investigaciones. Esta investigación culmina con las referencias bibliográficas consultadas y los anexos.

La presente investigación se fundamenta en el paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo, tiene un alcance explicativo, y su diseño es cuasi experimental.

Las limitantes que se presentaron durante el diseño y desarrollo de esta investigación principalmente se centran en la falta de bibliografía actualizada con respecto al tema de educación socio emocional.

De acuerdo a los trabajos realizados en esta investigación se propone seguir investigando sobre este tema que tiene que ver con las emociones del ser humano y sus relaciones con la sociedad que cohabita, ya que mientras no se desarrollen las habilidades socio emocionales en las personas será muy difícil mejorar en el respeto, solidaridad y empatía para con los demás.

CAPÍTULO I

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Planteamiento del problema

Cada vez es más común matricular en las escuelas a alumnos vulnerables provenientes de familias en algún nivel de desintegración familiar, factor extra educativo que afecta en el rendimiento académico, situación que la escuela debe atender a través de factores intra educativos, como los contenidos, métodos, estrategias, profesores, materiales de estudio, organización escolar, evaluación..., teniendo estos aspectos mayor importancia al hablar de rendimiento escolar (Torres, 1995).

De acuerdo a los registros de inscripción que al inicio de cada ciclo escolar se realizan en la escuela primaria Benito Juárez T.V. se puede observar que la mayoría de los alumnos viven con alguno de los padres, abuelos, tíos o algún otro familiar, provenientes de familias en algún nivel de desintegración, presentando desinterés y apatía por el trabajo académico que ofrece esta institución, lo anterior expresa que el contexto social ha modificado la estructura familiar y sus relaciones, debido en gran parte a las realidades económicas, sociales y culturales de la población. Gran parte de estos niños enfrentan la falta de afectividad en el trato con los demás influyendo en los resultados de sus aprendizajes.

Así mismo, en los estudios de investigación analizados mencionan que la pobreza como condición social, el significado que los padres de familia tienen de la escuela, el apoyo familiar, el auto concepto, la superación de las adversidades y la influencia del entorno socioeducativo intervienen en la formación escolar de los estudiantes. De acuerdo con información ofrecida por la Dirección de la escuela primaria Benito Juárez T.V. se observa que la mayoría de los padres de familia o tutores carecen de los referentes necesarios para apoyar desde el hogar el proceso educativo de sus hijos, debido a las diferentes visiones y expectativas que tienen sobre los servicios académicos que presta la escuela como institución formadora, sumándose a esto los diferentes niveles de desintegración familiar, la falta de atención y ausencia de los padres teniendo como resultado bajo rendimiento escolar en los estudiantes que se desarrollan en un ambiente con características vulnerables.

Por otro lado ha aumentado la cantidad de madres solteras, que quienes por ocuparse de las necesidades económicas que demandan los hijos un número considerable de ellas se despreocupan de las responsabilidades que tienen en la educación y formación de sus descendientes (Azuara, 2007).

Estos cambios en la estructura familiar ha modificado la participación de los padres o tutores con relación a la educación de sus hijos, dejando en la mayoría de los casos esa responsabilidad a la escuela, lo cual influye en los bajos resultados de aprendizaje que obtienen los alumnos.

Las causas que originan los resultados académicos se pueden clasificar en intra educativos donde afloran las variables como aprendizajes esperados, planificaciones, métodos, organización escolar, infraestructura, evaluación, estilos

de enseñanza, docentes, entre otras; y los extra educativos, considerando variables como organización familiar, económicas, sociales, salud, nutrición (Torres, 1995).

Antecedentes

El tema sobre *educación socio-emocional para favorecer los resultados de aprendizaje en alumnos vulnerables con desintegración familiar* actualmente tiene suma importancia ya que es en la escuela donde los padres de familia están descansando su responsabilidad de la educación y formación de sus hijos como consecuencia de la nueva estructura que caracteriza la conformación de las familias. Al revisar 20 trabajos de investigación que de una u otra forma guardan relación sobre el tema de estudio, se encontró que: doce son de carácter cuantitativo, seis cualitativos y dos son de enfoque mixto. De igual manera tres de ellos son de carácter nacional y diecisiete de corte internacional, así mismo se observan tres grandes bloques de acuerdo a los objetivos de los temas desarrollados. En la tabla 1 que se presenta en la siguiente página se muestra de manera gráfica el análisis de estas investigaciones.

Tabla 1.
Análisis de investigaciones.



Fuente: elaboración propia.

En el primer bloque se agrupan cinco estudios que tratan directamente el tema sobre la influencia familiar en el proceso educativo ya que coinciden en que la participación de padres o tutores en apoyo a sus hijos en las tareas académicas favorece grandemente en su rendimiento académico, el primero de ellos donde Ramírez, Quiñones, Erasmo, Salazar y Aníbal (2011), en su investigación cualitativa respaldada en la teoría Humanista de Paulo Freire y en la de resiliencia de Manciaux (2001) se propuso analizar los factores escolares que influyen en el alto rendimiento escolar de un grupo de estudiantes en situación de pobreza a través de su historia personal, para ello se apoyó en tres estudiantes recién

egresadas del nivel de Educación Media General, con promedios de notas entre los 15 y 20 puntos en el registro académico, desde el 1er año hasta el 5to; con ellos a partir de procedimientos etnográficos de estudio de casos empleando entrevistas, historia de vida y observaciones obtuvieron como resultados que la pobreza como condición social, el significado de la escuela, el apoyo familiar, el auto concepto, la superación de las adversidades y la influencia del entorno socioeducativo influyen en la formación escolar de los estudiantes.

El segundo estudio, en el cual Espitia y Montes, (2009), en la investigación cualitativa de corte etnográfico respaldada en las teorías sociológicas y sistémicas se propusieron analizar la influencia de la familia en relación con la educación como posibilidad de formación y desarrollo de los menores escolarizados del barrio Costa Azul de Sincelejo, Colombia. Apoyándose en el estudio de 76 familias de un sector marginado urbano del barrio de Costa Azul donde los adultos poseen un nivel educativo escaso, emplearon instrumentos de investigación como encuesta, observación directa, observación de fuentes secundarias, entrevista semi estructurada y entrevista grupal. Los resultados revelaron que los padres atribuyen importancia a la educación desde sus visiones, expectativas y significados, pero carecen de condiciones necesarias para impulsar el proceso; sus prácticas educativas, recursos, hábitos, tiempo, responsabilidades son limitados, lo cual es un obstáculo para el éxito en el aprendizaje de los hijos.

El tercer estudio Sánchez (2013), en su investigación cuantitativa de tipo explicativo correlacional se propuso demostrar que la implicación de los padres en el aprendizaje de sus hijos influye positivamente en el rendimiento académico de los alumnos, para llevar a cabo la investigación se empleó un cuestionario auto

administrado a 79 alumnos de quinto grado de los grupos A y B, de la escuela primaria federal de tiempo completo Lauro Aguirre, de Nuevo Laredo, Tamaulipas. Los resultados demuestran que el involucramiento de los padres en la educación de sus hijos influye de manera considerable en el rendimiento académico de los alumnos.

El cuarto estudio Espinoza, Castillo, González y Loyola (2015) en su investigación cuantitativa de tipo exploratorio cuyo objetivo general es indagar en las características de los estudiantes de educación primaria identificados como vulnerables pertenecientes a Cerro Navia, un sector de la ciudad de Santiago de Chile marcado por sus altos niveles de pobreza; a fin de realizar este trabajo se apoyaron en un grupo de 743 estudiantes vulnerables de 20 escuelas primarias de Cerro Navia aplicándoles encuestas que al procesarlas se obtiene como resultado que en los encuestados se hallan presentes ciertos factores de riesgo de tipo extraescolar que la literatura especializada ha reconocido como gatillantes de procesos de abandono de la escuela, tales como: el bajo nivel de escolaridad de la madre, familias monoparentales con ausencia del padre, y un nivel de hacinamiento importante que podría estar dando cuenta de un clima educacional adverso en los hogares de algunos de estos estudiantes vulnerables. Y en cuanto a los itinerarios educativos y las experiencias escolares de estos estudiantes vulnerables, la variable que muestra una mayor incidencia es el rendimiento académico, medida a través de la repitencia.

El último estudio clasificado en este primer bloque Almonte (2012) presenta como objetivo general describir los factores familiares y sociales que explicarían el buen y mal rendimiento escolar de los niños y niñas en situación de pobreza que

concurrir a un establecimiento municipal, mismo que se trabajó a través de una investigación cuantitativa descriptiva, aplicando entrevistas estructuradas y cuestionarios a 35 alumnos con rendimiento mayor y 30 alumnos con rendimiento menor, de 3° a 8° de Enseñanza Básica, sus profesores jefes y sus apoderados, obtuvieron como resultados que el apoyo al proceso educativo que los padres ofrecen, es entendido como revisar sus cuadernos, ayudarles a hacer las tareas y estudiar con ellos, de igual manera un tercio de los niños y niñas con bajo rendimiento asiste a terapias, mientras que los padres de los niños y niñas con alto rendimiento señalaron que ninguno de ellos era apoyado psicológicamente.

Como puede verse en estas investigaciones, la influencia familiar con sus hábitos, situación cultural y económica, el significado que tengan de la escuela y el involucramiento en actividades escolares; son factores que de una u otra forma intervienen en el proceso educativo que viven los alumnos. Por lo tanto, en este trabajo de investigación se aplicarán estrategias socio-afectivas con alumnos de los grupos de 5° y 6° grados de la escuela primaria Benito Juárez, contribuyendo a que la influencia familiar apoye el proceso educativo de los alumnos.

En el segundo bloque se agrupan cinco estudios de investigación que tratan el tema de la desintegración familiar y rendimiento académico, aspectos que se relacionan con el presente estudio por ser temas que afloran en la escuela primaria Benito Juárez del T.V.

En el primero Zuazo (2013) a través de esta investigación cuantitativa con un modelo descriptivo comparativo de carácter relacional, plantea como objetivo identificar las principales causas de la desintegración familiar y sus consecuencias en el rendimiento escolar y conducta, para lograrlo se estudiaron a través de diario

de campo, cuestionario, encuestas, entrevistas y test de conocimientos a 25 alumnas de segundo año de educación secundaria con problemas de desintegración familiar, 25 alumnas que no atraviesan el problema de desintegración familiar (grupo de control), 3 profesores y 1 auxiliar del orden y comportamiento de las alumnas de 2° año. Obteniendo como resultado que la desintegración familiar es una de las causas que puede afectar el rendimiento académico de las alumnas, pero no se puede atribuir el bajo rendimiento académico de las estudiantes durante el periodo de la investigación solamente a ésta, pues también puede estar influenciado por otros factores tanto internos como externos.

El segundo estudio de investigación Marroquín (2016) que con un enfoque cuantitativo descriptivo pretendió establecer la incidencia de la desintegración familiar en el rendimiento escolar de los adolescentes, el estudio realizado con 250 estudiantes del Instituto Básico por Cooperativa Aldea Tuichilupe Guatemala, de 12 a 14 años, la mayoría con escasos recursos económicos de religión católica y evangélica; a través de encuestas de opción múltiples obtuvo como resultados que la falta de atención de los padres es la que más afecta a los estudiantes y le sigue la educación y que la desintegración familiar incide en el rendimiento académico de los estudiantes por los siguientes factores: falta de recursos económicos, orientación psicopedagógico, ausencia de los padres de familia, por ende no rinde en diferentes áreas durante el proceso de aprendizaje.

En el tercer estudio de investigación Girondas (2016) con un enfoque cuantitativo fue planteado el objetivo determinar los efectos de la desintegración familiar en el rendimiento académico de los estudiantes de educación primaria de

la UGEL Quillabamba, de la provincia de la Convención, en el año 2015, a través de cuestionarios aplicados a 10 docentes y 80 estudiantes de la institución, presentando como principales resultados que el 73 % de los docentes opinan que existen aspectos satisfactorios en que algún integrante de la familia ayuda a los estudiantes en las tareas encomendadas y que el 56 % de los estudiantes opinan que, la desintegración familiar influye con las responsabilidades y deberes de la institución educativa.

El cuarto estudio de investigación Hernández, Posada y Santamaría (2014) con una investigación cualitativa plantearon lograr la reducción del bajo rendimiento académico con el involucramiento de estudiantes, padres y maestros a través de metodologías dinámicas y eficientes, realizaron su estudio con diez adolescentes que presentaron bajo rendimiento académico que tuvieron asignaturas reprobadas, aptitudes como mala conducta y desmotivación al estudio; además ser provenientes de familias desintegradas entre las edades de 14 a 16 años, estudiantes del tercer ciclo específicamente de 7° grado “A” y “B”. Al analizar las entrevistas aplicadas y observaciones no participantes arrojaron como resultados que la desintegración familiar influye negativamente en el bajo rendimiento académico de los estudiantes.

El último tema de investigación que se considera en este segundo bloque Hernández, Melida, Posada, Santamaría y Osiris (2014) con un enfoque cuantitativo planteó como objetivo determinar la influencia de la desintegración familiar en el rendimiento escolar, de los estudiantes de ambos sexos de primer grado del nivel básico del Colegio Santa Lucía del municipio de Malacatán, departamento de San Marcos, estudiando a 64 estudiantes de ambos sexos de

primer grado del nivel básico del Colegio al analizar las encuestas aplicadas se obtuvo como resultado que los estudiantes de ambos sexos son afectados de alguna manera por la desintegración familiar, influyendo en su rendimiento escolar.

Las investigaciones de este bloque dan importancia a la desintegración familiar, a la falta de atención y ausencia de los padres o tutores, a la falta de orientación psicopedagógica, como aspectos que influyen en el cumplimiento de las responsabilidades y deberes que tienen para con la escuela, mismos que influyen en el rendimiento académico de los alumnos. En este sentido en el presente trabajo de investigación a través de la implementación de estrategias socio-afectivas se contribuirá a fin de que los alumnos en la situación familiar que vivan descubran que la escuela puede apoyarles a mejorar sus aprendizajes.

Y en el tercer bloque coinciden diez de las investigaciones con su temática general sobre estrategias socio afectivas de apoyo al aprovechamiento escolar. En el primer trabajo de investigación Feria (2015) a través de un estudio cualitativo publicado en 2015 a través de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD de Colombia tuvo como objetivo general diseñar estrategias de desarrollo socio-afectivo en el manejo de emociones como factor protector en adolescentes de 12 a 19 años para mejoramiento del bienestar subjetivo, desarrollándolo con estudiantes de la institución educativa Germán Pardo García ciudad Ibagué Colombia. Uno de los resultados que tiene que ver con mi tema de investigación es que la mayoría de adolescentes tienen como principal cuidador a la madre, algunos no conocen a su padre, seguidamente se encuentra que el 23.5% viven con ambos padres, el resto 20.5% viven solo con su padre ya que la madre

conformó un nuevo hogar donde indican no sentirse a gusto, y el 8% viven con alguno de sus abuelos por que la convivencia con los padres no es posible pero tienen contacto con sus progenitores los fines de semana o en vacaciones.

El segundo trabajo de investigación Pérez, Pérez y Zambrano (2014) presentan una investigación de enfoque mixto publicado en 2014 a través de la Universidad del Tolima en convenio con la Universidad de Cartagena Colombia con el objetivo general de identificar los factores que inciden en los procesos socio afectivos de formación y a partir de su conocimiento diseñar, aplicar y evaluar una propuesta a través de lúdicas pedagógicas que fortalezcan dichos procesos en los niños y niñas de transición de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Desarrollo Rural de María La Baja – Bolívar”. Para desarrollar el presente trabajo se tomó como base un grupo de 30 estudiantes con edades entre 5 y 7 años aproximadamente de la institución Educativa Técnica Agropecuaria de desarrollo rural IETADR de las Delicias de María La Baja Bolívar. Al concluir con el presente trabajo se logró fortalecer la dimensión socio-afectiva en los niños y niñas de grados transición de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Desarrollo rural sede las delicias a la vez que se fortalecieron lazos afectivos en las familias de los niños y niñas.

El tercer estudio Benavides (2012) presenta un trabajo cuantitativo de carácter internacional presentado en 2012 a través de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de San Juan de Pasto Colombia tuvo como objetivo general fortalecer conductas socio-afectivas en niños(as) de 8 a 10 años desde la inteligencia emocional para el mejoramiento de las relaciones interpersonales fuera y dentro del aula, el presente programa fue diseñado para ser aplicado a los

niños de segundo grado de La Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas, al término de la aplicación se identificaron los siguientes resultados:

1. Aprendieron a distinguir las diferentes emociones individuales de alegría, tristeza y desilusión y la influencia que tiene en su pensamiento.

2. Comprendieron ideas complejas a la hora de trabajar en grupo, durante la aceptación del otro como su par; generándoles confianza por medio de la reflexión grupal, para así formar la construcción de ideas comunes.

3. Escuchan con atención el mensaje emocional de sus compañeros.

4. Expresan sus desacuerdos de forma oportuna y asimismo demuestran sentimientos de afectividad hacia sus pares.

El cuarto estudio Razo (2016), presenta una investigación de corte nacional tiene como objetivo conocer el uso y la organización del tiempo en las escuelas primarias en México, las actividades desarrolladas por el profesor y los factores que ayudan a explicar la organización del tiempo, en ella participan cuatro escuelas matutinas, cuatro escuelas vespertinas, 8 maestros, 7 directores y 5 grados de primaria (excepto 4º), bajo el enfoque cualitativo de investigación con una metodología descriptiva-exploratoria. Como principal resultado se muestra que sólo la mitad del tiempo es dedicado a interacciones educativas entre maestro y alumnos.

El quinto estudio Álvarez, Sandoval y Velásquez (2007) presentan la investigación con un enfoque de carácter cuantitativo, misma que tiene como objetivo identificar, por medio del inventario de Coopersmith, el nivel de autoestima del conjunto de alumnos de los primeros medios de los tres liceos más vulnerables de Valdivia Chile, se estudiaron 223 estudiantes pertenecientes a los primeros

medios de los liceos. Entre los principales resultados se tiene que los estudiantes presentaron un mejor resultado en el ámbito de la autoestima social, lo que quiere decir que ellos se sienten conformes con las relaciones que establecen con sus compañeros de curso y sus profesores.

El sexto estudio Antolín (2013) presenta una investigación cuantitativa de carácter internacional que fue presentada en 2013 por la Universidad de Almería España Facultad de Ciencias de la Educación, Enfermería y Fisioterapia, su objetivo general es analizar la relación de la motivación en el rendimiento académico en alumnos de primaria, en concreto en alumnos pertenecientes a los últimos dos cursos de primaria 5º y 6º, se realizó en dos centros de primaria de la capital de Almería, participando un total de 91 alumnos con edades comprendidas entre 10 y 13 años procedentes de 5º y 6º curso de educación primaria. Como resultado se obtuvo que del total de los 91 alumnos sólo 3 de ellos tienen una motivación baja siendo el 3,3 % del total de la muestra, 27 de los alumnos muestran una motivación normal correspondiendo al 29,7% de los alumnos, mientras que el 67% de la muestra con 61 individuos presenta una motivación intrínseca alta.

El séptimo estudio Villalta (2010) en un trabajo de investigación cuantitativo, realizando un estudio descriptivo-correlacional, tras el objetivo analizar la relación entre factores de resiliencia y rendimiento académico en alumnos adolescentes de establecimientos educativos ubicados en contextos de alta vulnerabilidad social, la población estudiada fueron 437 alumnos de Educación Media de la Región Metropolitana de Chile, entre los principales resultados se tiene que la relación entre resiliencia y logros de aprendizaje se fortalece en dos situaciones de

adversidad que reportan los adolescentes: a) Divorcio o separación de sus padres, y b) Embarazo propio o de la pareja.

En el octavo estudio García, García y Reyes (2014) presentan la investigación con un enfoque mixto empleando la técnica de entrevista, encuestas y observación participante plantea como pregunta de investigación ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el aprendizaje de los estudiantes del bachillerato universitario?, misma que se estudió con 9 docentes de segundo grado, 343 estudiantes del mismo grado de la Unidad Académica Preparatoria Navolato, entre los principales resultados de esta investigación publicada por la Universidad Autónoma Indígena de México en 2014 se encuentra que la mayoría de los estudiantes consideran que tienen una relación buena y regular con sus profesores, que el 69% de los sujetos encuestados señalaron que el aspecto más importante que tomaban en cuenta para relacionarse de la mejor manera con sus profesores y que además aprendieran los contenidos escolares es la forma de ser del docente dentro del aula y que el 71% de los encuestados contestaron que sí contaban maestros que los motivaran, mientras que el 29 % respondieron que los docentes no los motivaban para aprender los contenidos del programa.

El penúltimo estudio agrupado en este bloque Jaramillo (2004) presenta como objetivo general explorar, documentar y describir las características de los ambientes de enseñanza y aprendizaje que se generan en las aulas de informática de algunas instituciones educativas del Distrito Capital, mismo que se trabajó a través de una investigación cualitativa involucrando a 102 alumnos de 5° y 6° de tres instituciones educativas de Bogotá Colombia así como a profesores exitosos de informática. Para recabar información de esta muestra se aplicaron entrevistas

estructuradas tanto a los alumnos como a profesores y cuestionarios para sólo el universo de alumnos. Al final se presentan como resultados del trabajo de investigación que se encontraron evidencias de que no todas las concepciones pedagógicas de los profesores se llevan al aula de clase. Hay alguna distancia entre el discurso pedagógico y la práctica pedagógica.

El último estudio de este tercer bloque Ajagan, Castro, Díaz y Alarcón (2014) desarrollaron el objetivo general analizar, desde la perspectiva de los profesores, las contradicciones y tensiones que surgen en el encuentro entre alumnos vulnerables y la cultura oficial de la escuela. El trabajo se llevó a cabo a partir de una investigación cualitativa con inspiración fenomenológica, donde participaron ocho profesores de enseñanza básica de establecimientos educativos municipales y privados, cuyos alumnos provienen de familias socio-económicamente vulnerables, a quienes se les aplicaron entrevistas que al analizarlas y procesarlas arrojaron como resultados que la co-construcción del conocimiento, deseable desde el punto de vista constructivista del aprendizaje, sólo es lograda cuando los docentes alcanzan el estadio de aceptación de sus estudiantes como legítimos otros.

Los resultados de estas últimas investigaciones señalan que si el docente aplica estrategias socio-emocionales como apoyo en la enseñanza curricular los alumnos con alguna situación de vulnerabilidad mejoran su dimensión académica, se fortalecen los lazos afectivos en las familias, mejoran su autoestima y las relaciones interpersonales entre los alumnos y maestros. Por ello en este trabajo de investigación se aplicará por parte del investigador, durante el segundo bimestre del ciclo escolar 2018-2019, estrategias socio-emocionales con alumnos

de 10 y 11 años de edad de los grupos de 5° y 6° grados de la escuela primaria Benito Juárez T.V. a fin de observar qué cambios demuestran los alumnos en su aprovechamiento escolar, específicamente en la asignatura de Formación Cívica y Ética.

Formulación del problema

Las preguntas de investigación están enfocadas a conocer en qué medida la implementación de estrategias socioemocionales favorece el rendimiento escolar en los alumnos vulnerables con desintegración familiar de entre 10 y 11 años de edad de los grupos de 5° y 6° grados de la escuela primaria Benito Juárez T.V. Para tal efecto se plantean las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los aspectos que más se favorecen en los alumnos vulnerables con desintegración familiar de 10 y 11 años de edad de los grupos de 5° y 6° grado de la escuela primaria Benito Juárez T.V. a través de la implementación de estrategias socioemocionales?
- ¿Qué diferencias estadísticamente significativas se presentan entre el grupo experimental que desarrolló la implementación de estrategias socioemocionales por parte del investigador con relación del grupo de control de la misma escuela que no desarrolló dicha implementación de estrategias?
- ¿Qué avances estadísticos presenta el grupo experimental de la escuela primaria Benito Juárez T.V. después de la implementación de estrategias socioemocionales por parte del investigador?

Objetivos

Al concluir el trabajo de investigación se habrán logrado los objetivos que a continuación se describen.

- Conocer los aspectos que más se favorecen en el rendimiento escolar de los alumnos vulnerables con desintegración familiar de 10 y 11 años de edad de los grupos de 5° y 6° grado de la escuela primaria Benito Juárez T.V. a través de la implementación de estrategias socioemocionales.
- Explicar las diferencias estadísticamente significativas que se presentan entre el grupo experimental de la escuela primaria Benito Juárez T.V. que desarrolló la implementación de estrategias socioemocionales por parte del investigador con relación del grupo de control de la misma escuela que no desarrolló dicha implementación de estrategias.
- Analizar los avances estadísticos que presenta el grupo experimental de la escuela primaria Benito Juárez T.V después de la implementación de estrategias socioemocionales por parte del investigador.

Justificación

Esta investigación surge de la necesidad de fortalecer lazos de convivencia, respeto, tolerancia y ayuda mutua, a partir de siete años de experiencia vivida con alumnos de 4° a 6° grados de la escuela primaria Benito Juárez T.V. que en su

gran mayoría provienen de familias desintegradas, situación que en términos generales influye en los resultados de aprendizaje (Marroquín, 2016).

Siendo que las familias desintegradas por diversas causas forman parte del contexto de la escuela donde se llevará a cabo la investigación, es importante considerar el impacto que tiene en los alumnos su realidad ya que enfrentan cambios emocionales que manifiestan durante el esfuerzo que hacen en la adaptación a su nueva situación de vida familiar (Álvarez, Sandoval y Velásquez 2007).

De acuerdo a los mismos autores es muy común observar en los alumnos una desvalorización personal, cambio de conducta y un desinterés por el trabajo académico, debido a la falta de comunicación, atención y afecto que tienen con uno de sus padres o tutores.

Es importante desarrollar este tema pues su puesta en práctica dejaría en la escuela una serie de estrategias socio-afectivas que podrán implementar los docentes para ofrecer a los alumnos ese reconocimiento y valoración de su persona, ya que los profesores deben integrar a su práctica educativa la dimensión socio-afectiva en todos los momentos pedagógicos desde que los alumnos ingresan a la institución hasta que culminan y sensibilizar además a las familias de lo significativo que es el amor y acompañamiento en la vida familiar y escolar de los niños y niñas.

Su aplicación beneficiaría no sólo a los alumnos sino al personal docente de la escuela y a las familias o custodios de los niños.

Alcances y limitaciones

El presente trabajo permitirá un acercamiento con alumnos, padres de familia, docentes y Directora del Plantel.

Al revisar parte de la bibliografía relacionada con este tema de investigación permite asegurar que se cuenta con suficiente apoyo autoral que favorece en gran parte el diseño y su desarrollo que en su momento tendrá, por lo que se buscarán estrategias socio afectivas que pueda aplicar el profesor de grupo durante el segundo bimestre del ciclo escolar 2018-2019, así como teorías que respalden la importancia de su aplicación.

Se tomarán muy en cuenta las dificultades que se puedan presentar durante el desarrollo del trabajo en cuanto a cambios en la organización de la escuela, situaciones diferentes que se presenten en el momento del desarrollo por parte del docente, alumnos o padres de familia.

De igual manera se atenderán las dificultades que se puedan presentar al identificar los diferentes niveles de desintegración familiar de los alumnos. Se puede correr el riesgo por el deseo de causar una buena impresión o de disfrazar la realidad, por la tendencia a responder en las encuestas que todo está bien y que así ha sido siempre.

Al trabajar con el profesor de grupo se puede no contar con su apoyo en las actividades programadas por razones de indiferencia, falta de tiempo o simplemente desinterés por las estrategias propuestas.

La presente investigación se llevará a cabo en la escuela primaria Benito Juárez T.V. ubicada en la colonia Morga de la ciudad de Durango, Dgo; de la zona

escolar 03 correspondiente al sector educativo No. 15 del sistema federalizado, se trabajará con alumnos de 5° y 6° grado conformando un grupo experimental y un grupo de control a través de una muestra probabilística de tipo aleatoria con alumnos que tengan 10 y 11 años de edad durante el ciclo escolar 2018-2019 con la finalidad de trabajar el área socio-emocional, al desarrollar ocho intervenciones pedagógicas dentro de la asignatura de Formación Cívica y Ética.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Méndez (2001) indica que el marco teórico es la descripción de los elementos teóricos planteados por uno o por diferentes autores que permiten al investigador fundamentar los procesos de conocimientos con dos aspectos fundamentales.

Por una parte permite ubicar el tema objeto de estudio dentro de las teorías existentes, para precisar en qué corriente de pensamiento se inscribe y en qué medida significa algo nuevo o complementario. Por la otra, es una descripción detallada de cada uno de los elementos de la teoría que serán directamente utilizados en el desarrollo de la investigación, incluyendo las relaciones más significativas que se dan entre esos elementos teóricos.

En el presente capítulo se abordan las teorías, perspectivas y enfoques que justifican el trabajo de investigación, “educación socioemocional para favorecer el aprendizaje en alumnos vulnerables con desintegración familiar”.

Educación socioemocional

De acuerdo al Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica S.E.P. (2017, pp 517- 519), los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista, que se coloque en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos. Ello

implica considerar una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo.

Esta visión educativa requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje, que considere que “la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos”. Para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta.

Aun cuando los maestros han trabajado y se han preocupado por las emociones de los estudiantes, tradicionalmente la escuela ha puesto más atención al desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices que al desarrollo socioemocional, porque hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al ámbito educativo familiar que al escolar; no se consideraba que estas dimensiones del desarrollo pudieran ser cultivadas y fortalecidas en la escuela de manera explícita. Investigaciones recientes confirman cada vez más el papel central que desempeñan las emociones, y nuestra capacidad para gestionar las relaciones socio afectivas en el aprendizaje.

La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. Este proceso tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica

herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismo y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida.

Así pues, la Educación Socioemocional favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida, “contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”.

La emoción

La emoción es un componente complejo de la psicología humana. Se conforma de elementos fisiológicos que se expresan de forma instintiva y de aspectos cognitivos y socioculturales conscientes e inconscientes, lo que implica que las emociones, especialmente las secundarias (o los sentimientos), también son aprendidas y moduladas por el entorno sociocultural y guardan una relación de pertinencia con el contexto en el que se expresan. Su función principal es causar en nuestro organismo una respuesta adaptativa, ya sea través de sensaciones de rechazo o huida, o bien de acercamiento y aceptación.

Las emociones se pueden clasificar en emociones básicas de respuesta instintiva como la ira, la alegría, la tristeza, el miedo, el asco o la sorpresa, y en emociones secundarias o sentimientos que conllevan un componente cognitivo y cultural que complejiza su expresión y entendimiento como por ejemplo la gratitud, el respeto, el perdón, la benevolencia, la contemplación estética o bien la envidia, los celos, el odio, la frustración, la venganza, entre otros. De ahí que para algunos autores, tanto las emociones básicas como las secundarias, se clasifiquen en dos grandes categorías: las positivas o constructivas que producen estados de bienestar, o las negativas o aflictivas que producen estados de malestar. (S.E.P. 2017 pp. 521).

Es sabido que las emociones juegan un papel decisivo en la solución y atención de los problemas que enfrenta el ser humano, ya que espontáneamente hay una reacción emotiva al presentarse cualesquier situación mucho antes de ser razonada. Cuando los sociobiólogos buscan una explicación al relevante papel que la evolución ha asignado a las emociones en el psiquismo humano, no dudan en destacar la preponderancia del corazón sobre la cabeza en los momentos realmente cruciales. Para Goleman (2002 p. 8) las emociones:

...nos permiten afrontar situaciones demasiado difíciles —el riesgo, las pérdidas irreparables, la persistencia en el logro de un objetivo a pesar de las frustraciones, la relación de pareja, la creación de una familia, etcétera— como para ser resueltas exclusivamente con el intelecto. Cada emoción nos predispone de un modo diferente a la acción; cada una de ellas nos señala una dirección que, en el pasado, permitió resolver

adecuadamente los innumerables desafíos a que se ha visto sometida la existencia humana.

En este sentido, es necesario iniciar al estudiante en el ámbito de la educación emocional por ser el acervo de emociones propias y automáticas de la persona.

El mismo autor (p. 8) menciona que:

...Cualquier concepción de la naturaleza humana que soslaye el poder de las emociones pecará de una lamentable miopía. De hecho, a la luz de las recientes pruebas que nos ofrece la ciencia sobre el papel desempeñado por las emociones en nuestra vida, hasta el mismo término *homo sapiens* —la especie pensante— resulta un tanto equívoco. Todos sabemos por experiencia propia que nuestras decisiones y nuestras acciones dependen tanto —y a veces más— de nuestros sentimientos como de nuestros pensamientos. Hemos sobrevalorado la importancia de los aspectos puramente racionales (de todo lo que mide el CI) para la existencia humana pero, para bien o para mal, en aquellos momentos en que nos vemos arrastrados por las emociones, nuestra inteligencia se ve francamente desbordada.

Se puede constatar que los resultados de aprovechamiento en los alumnos dependen en gran medida de cómo maneje los sentimientos y emociones que lleve en su interior y de la formación de valores que reciba en su familia.

Parafraseando a este autor, se tiene que a lo largo de la historia humana las emociones han sido un motivo y un referente en los intentos que se siguen haciendo para refrenar, someter y domesticar la vida emocional de los grupos

humanos, escribiendo y proponiendo para ello leyes, códigos y hasta los mismos 10 mandamientos del Antiguo Testamento.

Función de las estrategias

Las estrategias emocionales utilizadas por los docentes pueden concretarse en dos grandes categorías:

Por un lado, las estrategias internas o personales responden a la capacidad de los profesionales para controlar sus emociones y estados de ánimo, utilizar el sentido del humor como mecanismo de control ante el estrés o la frustración y auto-observar su conducta como mecanismo de afrontamiento.

Por otro lado, las estrategias interpersonales favorecen las habilidades sociales como tácticas comunicativas, empáticas y negociadoras: los procedimientos para mantener conductas adecuadas a través de refuerzos y/o extinguir las respuestas inadecuadas; y también las acciones para mejorar la coordinación de docentes y la organización de centro.

Unas y otras estrategias, a veces difíciles de diferenciar, son imprescindibles para hacer frente a situaciones de conflicto y asumir la función docente. Por ejemplo, controlar el impacto del conflicto sobre la propia conducta y emoción supone mejorar la gestión del conflicto dentro de la situación y favorecer una buena resolución ya sea hacia un alumno de manera individual o hacia el grupo de clase (Adame, 2011).

Estrategias socio-emocionales

Las estrategias socioemocionales en el aula deben emplearse a fin de que los alumnos autorregulen sus emociones y generen las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica a partir de la anticipación y la mediación para aprender a convivir en la inclusión y el aprecio por la diversidad.

Un aspecto importante de la propuesta de Educación Socioemocional tiene que ver con establecer y delimitar los objetivos que persigue, así como las estrategias y herramientas de las que se vale para alcanzarlos.

Las estrategias socioemocionales juegan un papel importante en el aprendizaje de los alumnos, así como de la capacidad de las personas para relacionarse y desarrollarse como seres sanos, creativos y productivos. Algunas estrategias para trabajar la educación socio emocional en los alumnos pueden ser:

- Entrenar al alumno/a en habilidades sociales y autocontrol emocional: reconocimiento y control de las propias emociones, automotivación, asertividad, reconocimiento de las emociones ajenas, empatía, técnicas de aprendizaje cooperativo, etc.
- Fomentar las interacciones sociales si el alumno/a es tímido o se aísla (actividades para grupos pequeños y de rol, etc.)
- Prestar atención a posibles estados emocionales alterados, analizando la situación y las posibles causas.
- Estar alerta ante insultos, agresiones, acoso, mofas, etc.

- Alentar y reforzar al alumno/a si observamos indicios de desaliento y frustración.
- Evaluar el nivel de estrés.
- Prever recursos frente a la ira: dar un paseo con el niño/a, buscar un lugar tranquilo, una breve relajación, la técnica de la tortuga.
- Cuidar la autoestima del niño/a.
- No hacer comentarios que le hieran.
- No significar al alumno/a en público.
- No identificar “persona” y “conducta”. Evitar usar el verbo “ser”, sustituyéndolo por “estar”, “tener”, etc.: “eres un despistado/a”, “estás despistado/a”.
- Ser asertivos y expresar las conductas inadecuadas en positivo: “te portas fatal” “valoro mucho más cuando te portas bien”.
- Reconocer la mínima mejora en su conducta y en su rendimiento académico.
- Estar alerta y reforzar inmediatamente las conductas adecuadas con elogios públicos, premios o buenas notas en la agenda para informar a la familia.
- Enviar informes frecuentes a los padres y madres, para comunicar los avances. Si son positivos en la agenda o cuadernos. Si son negativas a través de correo electrónico u otras vías a las que no acceda el alumno/a.
- Asignar responsabilidades al niño o la niña delante de todo el grupo y organizar actividades en las que pueda tener éxito, para reconocer su valía.
- Valorar más el esfuerzo y no tanto el resultado.

Un tema muy importante consiste en controlar las emociones: comprender lo que se halla detrás de un determinado sentimiento (por ejemplo, el dolor que

desencadena el enojo), aprender formas de manejar la ansiedad, la ira y la tristeza, asumir la responsabilidad de nuestras decisiones y de nuestras acciones y proseguir hasta llegar a alguna solución de compromiso.

Parafraseando a Goleman (2002) una habilidad social clave es la empatía, a través de la cual el alumno aprende a comprender los sentimientos de los demás, respetando las diferencias en los modos en que sus compañeros manifiestan sus sentimientos. Según el mismo autor las relaciones que se dan en todo grupo también constituyen un tema extraordinariamente importante a través del cual se aprende a escuchar y a preguntar, adiestrando a los alumnos en actitudes como la cooperación, la resolución de conflictos, toma de acuerdos y/o compromisos, entre otros.

Aprendizaje

Palacios (1984) menciona que para Rogers hay dos tipos de aprendizajes: el memorístico y el vivencial o significativo, que es el que interesa en este estudio, del cual se resaltan algunas de sus características:

- Tiene una cualidad de compromiso personal, interactúa con factores afectivos y cognitivos.
- Cada alumno determina sus propias tareas.
- El aprendizaje que se produce se coordina con la vida del alumno.
- Cuando el alumno considera un tema de estudio propio para alcanzar sus objetivos se convierte en aprendizaje significativo.

- Los alumnos seleccionan los temas y no siguen linealmente un currículum establecido.

Dentro del aprendizaje significativo la práctica que el alumno realice, dentro del mismo proceso de aprender, al enfrentar problemas permite un aprendizaje de mayor impacto en él, de tal manera que para Roger (1975 p. 130) "El aprendizaje significativo será mayor cuando el alumno elige su dirección, ayuda a descubrir sus recursos de aprendizaje, formula sus propios problemas, decide su curso de acción y vive la consecuencia de cada una de sus elecciones."

De acuerdo con este mismo autor mientras el estudiante implique la totalidad de su persona en un aprendizaje será más perdurable y profundo.

El mismo autor expresa con sus propias palabras al contenido del aprendizaje como "El aprendizaje social más útil en el mundo moderno es el aprendizaje del proceso de aprendizaje, que significa adquirir una continua actitud de apertura frente a las experiencias e incorporar al sí mismo el proceso de cambio." (p. 130)

Para poder educar las emociones también se requiere un aprendizaje de fuera hacia adentro, de lo declarativo a lo procedimental, como lo señala Medina (2007), que todo aprendizaje humano requiere de la mediación de otras personas más versadas, observándose esta interacción entre alumno-maestro en el proceso enseñanza y aprendizaje.

Los aprendizajes clave para el desarrollo integral

Un aprendizaje clave es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante, los cuales se desarrollan específicamente en la escuela y que, de no ser aprendidos, dejarían carencias difíciles de compensar en aspectos cruciales para su vida.

El logro de aprendizajes clave posibilita que la persona desarrolle un proyecto de vida y disminuye el riesgo de que sea excluida socialmente. En contraste, hay otros aprendizajes que, aunque contribuyan positivamente al desarrollo de la persona, pueden lograrse con posterioridad a la educación básica o por vías distintas a las escolares.

Con base en esta definición y en las ideas desarrolladas en los apartados anteriores, este Plan plantea la organización de los contenidos programáticos en tres componentes curriculares: 1) Campos de Formación Académica; 2) Áreas de Desarrollo Personal y Social, donde se contempla el área de educación socio emocional y 3) Ámbitos de la Autonomía Curricular, los que, en conjunto, se denominan Aprendizajes clave para la educación integral. (SEP, Modelo Educativo, 2017, pp. 107 y 108).

Aprendizaje basado en problemas

De acuerdo a Frola (2011) el ABP es una buena opción metodológica para trabajar bajo el enfoque de la educación por competencias porque responde a los

requisitos necesarios para que los alumnos movilicen recursos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Tiene sus bases en la psicología cognitiva en el sentido de provocar en los educandos conflictos cognitivos que permiten que estos busquen restablecer el equilibrio a través de la solución a la necesidad creada. Sin embargo, con las aportaciones de otras teorías relacionadas con el constructivismo social, ha resurgido con un gran potencial, ya que una situación problemática claramente planteada para ser resuelta en equipo y comunicada después hace que los alumnos desarrollen competencias porque se logran aprendizajes significativos debido a que se involucra la parte afectiva y volitiva del alumno. Por otra parte, a través de la actuación del profesor como mediador y potenciador del aprendizaje del alumno, se le hace transitar, de acuerdo a los postulados vigotskianos, de una zona de desarrollo real a una zona de desarrollo próximo.

En esencia el ABP consiste en seguir los siguientes pasos:

1. Diseño del problema: consiste en plantear una situación problemática para ser resuelta por los alumnos de manera cooperativa. El problema debe ser en la medida de lo posible tomado del mismo contexto en donde se desenvuelven los educandos de manera que le encuentren sentido y significado a lo que están haciendo, su complejidad debe ser congruente con la edad de los alumnos.

2. Lectura y análisis del problema planteado.- Con este paso se busca que los alumnos entiendan el enunciado y lo que se les demanda. Es necesario que todos los miembros del equipo comprendan el problema; en este escenario, el papel del profesor pasa a ser el de mediador, y le corresponde estar atento a las

discusiones de los grupos y, si algún tema concreto requiere atención especial, discutirlo con todos los grupos en común.

3. Realizar una lluvia de ideas.- En este punto se busca fomentar al máximo el pensamiento flexible y son aceptadas todas las ideas.

4. Enlistar lo conocido y lo desconocido del problema.- En este punto, los alumnos harán un inventario de lo que conocen y pueden utilizar para resolver la situación problemática y de aquello que desconocen y que se convierte por lo tanto en motivo de indagación, con lo que se propicia la movilización de recursos conceptuales al buscar información que permita avanzar en la consecución de los fines planteados.

5. Clarificar el procedimiento para la solución de la situación problemática.- En este punto ya debe tenerse claridad sobre lo que se debe hacer para resolver el problema, sin que ello implique necesariamente que el procedimiento adoptado sea exitoso, pero sí se debe tomar en cuenta que los errores no son fracasos, sino aproximaciones a la solución final.

6. Distribuir tareas y llevar a la práctica los procedimientos planeados, este es un momento crucial debido a que se ponen en juego todas las habilidades, conocimientos y actitudes de los integrantes de los equipos hasta que lograr llegar a una solución viable. Es importante resaltar aquí, que lo más importante no es llegar a la solución del problema, sino el proceso mismo en el que los alumnos interactúan y ponen en juego lo que conocen, lo que saben hacer y las actitudes que adoptan, todo por supuesto bajo la tutoría, observación y seguimiento del docente en su papel de mediador o tutor de sus alumnos.

7. Comunicación de resultados.- Este es otro momento importante que consiste en que los miembros del equipo o un representante del mismo da a conocer el procedimiento que llevaron a cabo para resolver el problema, las dificultades que tuvieron, las aportaciones de sus compañeros y los resultados que obtuvieron. Esta fase no debe omitirse por ningún motivo porque representa la movilización de las habilidades necesarias para la comunicación, las cuales son de gran relevancia en el contexto social en el que se desenvuelven los educandos.

8. Evaluación.- Desde el enfoque por competencias, es conveniente echar mano de alguna de las tres herramientas de calificación recomendables: la lista de verificación, la escala estimativa o la rúbrica. Los indicadores que se incluyan en las mismas, deben abarcar lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. A continuación se hace un listado de indicadores que pueden utilizarse para evaluar tanto el producto obtenido como el proceso que se llevó a cabo.

Los tipos de familia existentes en México

De acuerdo con la clasificación desarrollada por el Instituto de Investigaciones Sociales, en nuestro país existen once tipos de familias, con características y dinámicas diferenciales. Estos once tipos de familias son clasificados por el Instituto de Investigaciones Sociales en los siguientes tres grupos:

- Las familias tradicionales son aquellas en las cuales están presentes el papá, la mamá y los hijos. Entre las familias tradicionales existen tres tipos: las familias con niños, las familias con jóvenes y las familias extensas, es decir, aquellas en las cuales además del papá, la mamá y los hijos existe algún miembro

de otra generación, como los abuelos o los nietos. En su conjunto estos tres tipos de familias representan exactamente la mitad de los hogares en México.

•Las familias en transición no incluyen alguna de las figuras tradicionales, como el papá, la mamá o los hijos. Dentro de este tipo de familias se encuentran las familias de madres solteras; las familias de parejas jóvenes que han decidido no tener hijos o postergar por un tiempo su nacimiento; las familias formadas por una pareja adulta o cuyos hijos ya se fueron del hogar, también conocidas como nido vacío; las familias unipersonales, es decir, aquellos hogares donde sólo hay una persona, y las familias co-residentes, es decir, aquellos hogares en donde sus miembros son amigos o parientes sin agruparse en torno a una pareja.

Aunque siempre ha existido, este tipo de familias en transición empezó a crecer de manera muy importante durante las décadas de los sesenta y setenta, como resultado de fenómenos poblacionales de la época como el empoderamiento de la mujer, la liberación sexual y la planificación familiar. Estas familias representan cuarenta y dos por ciento de los hogares en México.

•Las familias emergentes, son el tercer tipo contemplado en esta clasificación, es decir, aquellas familias que han crecido principalmente a partir del nuevo milenio.

En esta clasificación figuran las familias de padres solteros, las familias de pareja del mismo sexo y las familias reconstituidas, es decir, las familias que se forman cuando uno o los dos cónyuges han tenido relaciones previas.

Las familias emergentes representan siete por ciento de los hogares. Y aunque la proporción no es muy grande, son familias que marcan tendencias.

Con base en esta clasificación es posible visualizar cómo cada uno de estos once tipos de familias se comporta y vive de forma particular, de acuerdo a las siguientes características:

Las familias formadas por papá, mamá e hijos menores de 12 años, representan veintiséis por ciento de los hogares en México y constituyen el tipo de familia más fácil de encontrar. El motor de estas familias lo constituyen los niños. El padre y la madre están permanentemente preocupados por propiciar y facilitar el sano desarrollo de los hijos, y por tanto buscan productos y marcas que ayuden al logro de esta tarea. Al seleccionar marcas y productos buscan evitar, prevenir y curar los problemas nutricionales y de salud de los niños, y reafirmar su rol de padres responsables. Asimismo, acostumbran premiar y consentir a sus hijos con productos indulgentes y sabrosos. En todos los casos, las mamás, amas de casa de este tipo de familia, compran buscando obtener productos de alta calidad para sus hijos.

Las familias formadas por papá, mamá y jóvenes, representan quince por ciento de los hogares en México. Uno de cada seis hogares en México está integrado por papá, mamá y adolescentes o jóvenes mayores de doce años. En estas familias la preocupación principal es generar las condiciones necesarias para que los hijos lleguen a ser adultos competitivos, brindándoles las oportunidades educativas y laborales necesarias para un buen desarrollo. En estas familias, los padres están muy preocupados por seguir siendo jóvenes, para estar a la altura de sus hijos y así poder entender y facilitar su desarrollo. Al ser sus hijos jóvenes más independientes, los padres buscan aprovechar esta etapa para procurar su propio desarrollo. Estas familias suelen ser permisivas y buscan

tomar decisiones por consenso. La presencia de jóvenes imprime un espíritu emprendedor a este tipo de familia.

Las familias extensas, son las familias más tradicionales del país. Una de cada diez familias en México son familias extensas. Estas familias están integradas por el papá, la mamá, los hijos y algún miembro de otra generación. La mayor parte de las familias extensas se forman cuando el abuelo, la abuela o los dos habitan con la familia nuclear. Sin embargo, en las últimas décadas han crecido las familias extensas en las cuales la tercera generación se forma con la llegada de los nietos. La mayor preocupación de este tipo de familias es conservar y promover las tradiciones y los valores de la propia familia, de su comunidad y de su país. Suelen ser familias orgánicas y solidarias, en las cuales los problemas se resuelven por consenso, así como por decisión del jefe de familia, cuya autoridad es reconocida y respetada por todos los miembros de la familia.

Las familias formadas por la madre sola con hijos o mamá soltera, representan diecisiete por ciento de los hogares del país. Son el segundo tipo de familia en México. Aunque existen madres solteras que han elegido voluntariamente esta forma de vida, la mayoría de las madres solteras lo son por las circunstancias, en general por el abandono o la irresponsabilidad del padre.

Las familias de pareja joven sin hijos, representan cinco por ciento de los hogares. Se trata de parejas jóvenes que postergan el nacimiento de los hijos por falta de recursos o para prologar el disfrute de la relación. Cuando cuentan con más recursos, este tipo de familia es conocido como Dinky, Double Income, No Kids; es decir, se trata de familias en las cuales ambos miembros trabajan y por tanto cuentan con doble ingreso y mayor calidad de vida.

Las familias formadas por parejas mayores sin hijos, también conocidas como nido vacío, representan seis por ciento de los hogares. Son familias cuya pareja es mayor de cincuenta y cinco años, en las cuales los hijos ya dejaron el hogar. En algunos casos son parejas que nunca tuvieron hijos. La principal preocupación de estas familias es reaprender hábitos de alimentación y estilo de vida que les ayuden a vivir con bienestar los siguientes años de su vida.

La familia unipersonal, representa once por ciento de los hogares en México. Esto significa que una de cada diez familias en México es una familia integrada por una persona que, al vivir sola, constituye su propia familia. Buscan experiencias de compra donde todo sea sencillo y didáctico.

La familia de co-residentes, representa cuatro por ciento de los hogares. Esta familia está formada por un grupo de dos o más personas que viven en el mismo espacio, sin que exista entre ellos una relación de pareja.

Las familias reconstituidas, los “tuyos, los míos y los nuestros,” representan cuatro por ciento de los hogares en México. En estas familias uno de los cónyuges o ambos han tenido relaciones previas y en ellas conviven los hijos de matrimonios anteriores, y en algunos casos los hijos de la nueva relación.

Las parejas del mismo sexo, representan casi uno por ciento de los hogares. Aunque la proporción es pequeña, representa casi un cuarto de millón de hogares, con un impacto importante debido a su liderazgo e influencia en estilos de compra y consumo. Tres de cada cuatro familias de parejas del mismo sexo están formadas por hombres. La principal preocupación de estas familias es constituirse como una verdadera familia que pueda actuar con total libertad, pero también

lograr que sus integrantes sigan siendo reconocidos como líderes en opinión, a la vanguardia en el consumo de productos y marcas.

El papá solo con hijos o padre soltero, este tipo de familia representa casi tres por ciento de las familias en México. Está compuesto por padres viudos o por padres que al divorciarse buscaron la custodia de los hijos. También hay algunos padres que fueron abandonados por la pareja. Predominan los padres permisivos, que generalmente involucran a los hijos en las decisiones. La principal preocupación de estas familias es facilitar el desarrollo de los hijos de una manera práctica y sin conflictos. Acceden con facilidad a sus deseos y tratan de complacerlos en todo. Buscan marcas y productos prácticos y funcionales, que faciliten la convivencia familiar.

A pesar de los diferentes tipos de familias existentes en México, la familia no deja de ser el principal núcleo social del ser humano, ya que es la primera responsable de la educación y formación de los hijos. Por lo tanto no deja de ser el principal soporte para los alumnos ya que del apoyo y dedicación que presten en la educación de los hijos dependerá en gran medida su desarrollo educativo.

En este contexto la familia está considerada como el factor principal del rendimiento escolar de los alumnos, Ruiz (2001 p. 85) menciona que “un alumno procedente de un entorno familiar carencial tiene más posibilidades de obtener un bajo rendimiento en la escuela”. Un ejemplo de lo anterior es cuando se tiene que la familia está desintegrada tornándose desfavorable el ambiente familiar. Y ante esta situación el alumno es más susceptible de presentar problemas en las relaciones y trabajo escolar, situaciones que afectarán su rendimiento escolar.

El mismo autor dentro de la clasificación que presenta sobre los distintos aspectos de la familia que afectan el bajo rendimiento escolar señala que la estructura familiar se entiende como el tipo de familia en el que se viva y el número de personas que la integran, asociadas con su nivel socioeconómico. Señalando que mientras mayor sea el número de personas que cohabitan en un mismo espacio, las posibilidades de que los alumnos presenten un bajo rendimiento escolar serán mayores. Delgado (1994 p. 60) señala que “según ciertos estudios el tamaño familiar está relacionado inversamente con el nivel intelectual, de tal manera que a mayor número de hermanos se da una proporción también mayor de fracasos”.

Parfraseando al autor anterior el ambiente y clima familiar es uno de los principales factores que influyen en el bajo rendimiento académico de los alumnos. Cuando el ambiente familiar es favorable existen mayores posibilidades de desarrollar eficientemente valores como la confianza, el afecto, el respeto y las relaciones afectivas que se dan entre los miembros de la familia que son determinantes para el comportamiento de la persona. Cuando un alumno vive en un ambiente como el anterior, se siente aceptado, querido y apoyado, entonces será capaz de adaptarse a las normas y valores que le sean establecidos, lo cual facilitará su desarrollo en los diferentes ámbitos como lo es el académico, viéndose reflejado en su rendimiento escolar.

Parfraseando a Ruíz (2001) un ambiente afectivo en la familia es un elemento esencial para tener un rendimiento escolar satisfactorio. Por lo contrario cuando la familia está desintegrada, el clima familiar se vuelve tenso, desequilibrado y desunido, trayendo como consecuencia que el alumno carezca

de motivación, de expectativas y apoyo por parte de quienes cohabitan en su familia en cuanto a sus estudios y cumplimiento de acuerdos escolares, viéndose esto reflejado en la disminución de su rendimiento escolar.

Parafraseando a Goleman (200) cuando uno de los alumnos está viviendo la experiencia de la separación y divorcio de sus padres, en términos generales, presentan problemas emocionales que generan con el tiempo estados de ansiedad, depresión, inseguridad personal, desmotivación y rechazo hacia el estudio, mostrando dificultades en su aprendizaje escolar. A partir de lo anterior la escuela tiene la oportunidad para planear una intervención adecuada a fin de apoyar en la educación de las emociones.

Como se puede apreciar en lo antes descrito la importancia de la familia en los resultados académicos de los alumnos es de suma importancia, por lo que en el contexto familiar se debe crear un clima educativo en donde exista un ambiente agradable para favorecer el estudio y la realización de las tareas. Parafraseando a Castillo (2007) se puede decir que las diferentes familias pueden crear un ambiente afectivo basado en las relaciones respetuosas entre quienes cohabitan a fin de favorecer el equilibrio emocional del estudiante; pueden también estimular y motivar el trabajo académico de los estudiantes de acuerdo a sus intereses; pueden exigir de forma comprensiva conscientes de que cada estudiante aprende de manera distinta ya que cada quien tiene su propio proceso de aprendizaje; pueden facilitarles a los estudiantes su estudio creando hábitos que favorezcan sus aprendizajes; deben acercarse con los profesores a fin de colaborar con ellos para atender las dificultades de aprendizaje y pueden orientar a los hijos para que estos sepan utilizar sus tiempos libres.

Villalobos (1999, p. 171), menciona que “el ambiente físico debe de ser adecuado para estudiar, en cuanto a espacio, mobiliario, iluminación, comodidad, aislamiento de ruidos, evitando las distracciones visuales”. En acuerdo con estos autores es importante concientizar a los responsables directos de los alumnos de las diferentes posibilidades que tienen, en la situación que se encuentren, para colaborar con los estudiantes en la creación de ambientes propicios para facilitar sus aprendizajes.

El (DIF 2004) Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia concibe a la vulnerabilidad como un fenómeno de desajustes sociales que ha crecido y se ha arraigado en nuestras sociedades. La acumulación de desventajas, es multicausal y adquiere varias dimensiones. Denota carencia o ausencia de elementos esenciales para la subsistencia y el desarrollo personal, e insuficiencia de las herramientas necesarias para abandonar situaciones en desventaja, estructurales o coyunturales.

Wisner (2004 p. 11) define vulnerabilidad como: “las características de una persona o grupo y su situación, que influyen su capacidad de anticipar, lidiar, resistir y recuperarse del impacto de una amenaza”.

La interacción entre la amenaza y la vulnerabilidad genera condiciones de desastre, (cuyos componentes son: a) causas de fondo, b) condiciones inseguras y c) presiones dinámicas), el cual puede ser catastrófico o crónico de acuerdo con la temporalidad que se genera y desencadena (Pelling 2003).

Wisner (2004) señala que un elemento clave para identificar quiénes son vulnerables y cuál es la intensidad de la vulnerabilidad es especificar ante qué peligros, eventos, procesos o fenómenos se es vulnerable.

Alwang et al. (2003) distingue dos tipos de vulnerabilidad, aquellas personas que viven situaciones sociales que resultan de procesos de pérdida y aquellas que se les presentan amenazas y situaciones de estrés.

La vulnerabilidad es un atributo de individuos, hogares o comunidades, que están vinculados a procesos estructurales que configuran situaciones de fragilidad, precariedad, indefensión o incertidumbre. Se trata de condiciones dinámicas que afectan las posibilidades de integración, movilidad social ascendente o desarrollo. Las mismas están correlacionadas con procesos de exclusión social, que se traducen en trayectorias sociales irregulares y fluctuantes (Moreno 2008).

La categoría de vulnerabilidad según Perona (2001 p. 45) refleja dos condiciones:

...la de los "vulnerados" que se asimila a la condición de pobreza, es decir que ya padecen una carencia efectiva que implica la imposibilidad actual de sostenimiento y desarrollo y una debilidad a futuro a partir de esta incapacidad; y la de los "vulnerables" para quienes el deterioro de sus condiciones de vida no está ya materializado sino que aparece como una situación de alta probabilidad en un futuro cercano a partir de las condiciones de fragilidad que los afecte.

De acuerdo a la segunda condición los centros escolares registran alumnos provenientes de familias vulnerables a quienes se trata de atender a través de intervenciones pedagógicas que apoyen primeramente el rescate de la seguridad y confianza del propio estudiante a fin de que se integre al trabajo académico regularmente.

Parafraseando a Díaz y Pinto (2017) el concepto de Vulnerabilidad Educativa abarca a los alumnos que viven una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que les impiden sacar provecho al currículo y a los aprendizajes dentro del aula de clase. Las barreras que pueden presentarse a los jóvenes en su paso por la educación formal pueden ser de diversa índole: emocionales, familiares, interpersonales, relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje o con el clima de la institución educativa en la que están inscritos; generalmente éstas condiciones vienen acompañadas de factores o fenómenos mucho más complejos o profundos y, en la mayoría de los casos, desembocan en bajo rendimiento académico o hasta el mismo fracaso escolar.

La escuela falla cuando no da respuestas adecuadas a las necesidades educativas de todos los alumnos y no compensa las limitaciones de origen familiar o social que afectan a jóvenes procedentes de familias problemáticas y de medios desfavorecidos socioculturalmente, cuando no les prepara debidamente para enfrentar correctamente las tareas evolutivas para las etapas posteriores a la escolaridad obligatoria: formación profesional, inserción laboral, participación social, convivencia, etc. La escuela puede ser un contexto para el desarrollo integral de todos los alumnos, vulnerables o no, si es capaz de sobrepasar la mera función cognoscitiva de enseñar/aprender y se convierte en un verdadero espacio de comunicación, dando oportunidades a todos los jóvenes para establecer vínculos positivos que en algunos casos compensen experiencias negativas de otros contextos sociales (Uriarte, 2006).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

Metodología de la investigación

Como metodología de la investigación se denomina el conjunto de procedimientos y técnicas que se aplican de manera ordenada y sistemática en la realización de un estudio, la metodología es una de las etapas en que se divide la realización de un trabajo. En ella, el investigador o los investigadores deciden el conjunto de técnicas y métodos que emplearán para llevar a cabo las tareas vinculadas a la investigación.

De esta manera, la metodología de investigación elegida es la que va a determinar la manera en que el investigador recaba, ordena y analiza los datos obtenidos.

La función de la metodología de la investigación es otorgarle validez y rigor científico a los resultados obtenidos en el proceso de estudio y análisis. (s/a, s/f).

A fin de llevar a cabo una investigación científica es preciso determinar en qué paradigma se fundamentará. El concepto de *paradigma* se utiliza comúnmente como sinónimo de “ejemplo” o para hacer referencia en caso de algo que se toma como “modelo”. Este término fue usado para referirse a los modelos como maneras de pensar o pautas para la investigación que pueda conducir al

desarrollo de una teoría (Shulman, 1989). Para Kuhn (1962) paradigma es el conjunto de normas y creencias básicas que sirven de guía a la investigación.

Paradigmas de investigación

Carr y Kemmis (1988), desde el vértice ideológico de la teoría crítica, clasifican o consideran tres posiciones paradigmáticas de acuerdo a la forma en que estos paradigmas conciben la relación entre teoría y praxis: paradigma socio crítico, interpretativo y paradigma positivista.

Esta investigación estará fundamentada en el paradigma positivista, puesto que tendrá un enfoque cuantitativo ya que buscará comprobar que los resultados de aprendizaje de los alumnos mejoran en la medida que el docente utilice estrategias socioemocionales en su práctica educativa. Haciendo una comparación de los resultados que arroje la aplicación de una pre prueba, cuyos resultados se utilizarán como diagnóstico, con una post prueba que se aplicará al término del uso de estrategias socioemocionales durante el segundo trimestre del ciclo escolar 2018 – 2019.

A continuación en la tabla 2 de la página siguiente se presentan las características de este paradigma que Pérez (2004) señala

Tabla 2.
Características del Paradigma Positivista.

Sistema Hipotético-deductivo	<p>Tiene las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Busca un conocimiento sistemático, comprobable y comparable, medible y replicable. -Sólo son objeto de estudio los fenómenos observables, ya que son los únicos susceptibles de medición, análisis y control experimental. -Lo que busca el conocimiento positivista es la causa de los fenómenos y eventos del mundo social formulando generalizaciones de los procesos observados.
Método Hipotético-deductivo	<p>La metodología de la investigación es la de las ciencias exactas. La explicación científica es de naturaleza causal, en el sentido amplio, y consiste en subordinar los casos particulares a las leyes generales. La realidad social, objeto de estudio a través de esta metodología, es única y, por lo tanto, hay un sólo método para estudiarla: el estadístico; lo que lleva a un reduccionismo metodológico donde se adecua al objeto de estudio al método y no el método al objeto de estudio. Por ello se parte de una muestra significativa para generalizar los resultados: esto significa que las acciones individuales son siempre manifestaciones del hecho social exterior al individuo, establecido socialmente. En el método hipotético deductivo se consideran tres momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Construcción del objeto de estudio que implica: Revisión de literatura, elección del tema de investigación, planteamiento del problema, formulación de los objetivos, justificación, marco teórico, hipótesis. 2. Diseño de investigación (metodología): Con la definición del tipo de estudio, descripción de los sujetos de investigación, selección de la muestra, elección de las técnicas de recolección de datos, diseño y aplicación de los instrumentos de investigación. 3. Discusión y presentación de resultados.
Técnicas e instrumentos más usados en el sistema hipotético-deductivo	<p>Las técnicas e instrumentos que se utilizan de manera frecuente en la recolección de datos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los cuestionarios y las escalas para medir las actitudes como la de Likert o la de Guttman. - Otra técnica es la observación, que se realiza a través de diversos instrumentos como la ficha de registro, la hoja de observación que es la anotación sistemática de comportamientos o situaciones observables, definidas a partir de categorías y subcategorías. - Lista de verificación (Check List). - Pruebas estandarizadas e inventarios, que miden por ejemplo la satisfacción laboral, los tipos de personalidad, el estrés, la jerarquía de valores, entre otros ejemplos.

Fuente: elaboración propia.

Enfoque de investigación

El enfoque constituye la forma en que el investigador ve el mundo y sus componentes. Es la lente que utiliza para leer todas las circunstancias, los

fenómenos, las interacciones y los eventos que suceden en él, el presente trabajo de investigación tendrá un enfoque cuantitativo, utilizará la recopilación de información para poner a prueba o comprobar la hipótesis mediante el uso de estrategias estadísticas basadas en la medición numérica, lo cual permitiría al investigador proponer patrones de comportamiento y probar los diversos fundamentos teóricos que explicarán dichos patrones (Hernández Sampieri et al., 2014).

En la tabla 3 se señala lo que el mismo autor presenta como características, proceso y bondades del enfoque cuantitativo.

Tabla 3.
Enfoque cuantitativo.

CARACTERÍSTICAS	PROCESO	BONDADES
Planteamientos acotados	Deductivo	Generalización de resultados
Mide fenómenos	Secuencial	Control sobre fenómenos
Utiliza estadística	Probatorio	Precisión
Prueba de hipótesis y teoría	Analiza la realidad objetiva	Réplica
		Predicción

Fuente: Hernández Sampieri et al p 3.

El autor antes citado menciona que el enfoque cuantitativo es un enfoque secuencial y probatorio usa la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. Cada etapa del proceso precede a la siguiente y no se pueden “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque, desde luego, se puede redefinir alguna fase.

A continuación se mencionan las diez fases de este enfoque que menciona este autor explicando cómo se fueron construyendo cada una de ellas a partir del desarrollo de este trabajo de investigación:

1. *Idea*. Surgió de la experiencia que por seis ciclos escolares observé en los alumnos con respecto a los bajos resultados académicos que obtenían, dentro del contexto de vulnerabilidad característico del medio donde se desarrollan los alumnos de la escuela primaria Benito Juárez.
2. *Planteamiento del problema*. Para definirlo se consideró tanto las características de vulnerabilidad de los alumnos, la falta de apoyo de las familias y las dificultades que presentan en sus aprendizajes.
3. *Revisión de la literatura y desarrollo del marco teórico*. Fueron seleccionados veinte trabajos de investigación que guardan relación con el problema a tratar, de los cuales cinco versan sobre la influencia familiar en el proceso educativo; otros cinco trabajan sobre la desintegración familiar y rendimiento académico y diez de ellos abordan sobre estrategias socio afectivas. Para fundamentar el problema a tratar en este trabajo de investigación fue necesario respaldarse en teorías y autores que se citan en su apartado.
4. *Visualización del alcance del estudio*. El presente estudio tendrá un alcance explicativo, ya que centrará su interés en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta. En este trabajo se pretende comprobar que a partir de la aplicación de estrategias socio emocionales los alumnos vulnerables mejoran sus aprendizajes. Después de tener un diálogo con la Directora y docentes de 5° y 6° grados de la escuela primaria Benito Juárez tratándose el problema que caracteriza a la escuela con relación a los bajos

resultados de aprovechamiento en los alumnos, aprobaron el desarrollo de esta investigación con la intención de contribuir en el mejoramiento de los aprendizajes en los alumnos; de igual manera al buscar autores que abordan el tema del trabajo socio emocional se tuvo la seguridad para abordar este trabajo.

5. *Elaboración de hipótesis y definición de variables.* Para Hernández Sampieri et al (2014) las hipótesis son las guías de una investigación o estudio, indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado. El presente trabajo plantea la siguiente hipótesis: “*el grupo experimental donde se aplican estrategias de educación socio emocional durante la enseñanza permite un mayor nivel de aprendizaje de los alumnos vulnerables con desintegración familiar en la asignatura de Formación Cívica y Ética*”.
6. *Desarrollo del diseño de investigación.* El diseño es el plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación. El diseño de la presente investigación será cuasi experimental, en él se manipulan intencionalmente una o más variables independientes, que se toman como supuestas causas, para analizar las consecuencias que dicha manipulación tiene sobre una o más variables dependientes, que se consideran los efectos de aquellas causas.

Son estudios de intervención, porque un investigador genera una situación para tratar de explicar cómo afecta a quienes participan en ella, en comparación de quienes no lo hacen (Creswell, 2009).

Las variables de este estudio son: “Educación socio emocional” y “Aprendizaje en alumnos vulnerables con desintegración familiar”.

Se decidió iniciar la intervención con la aplicación de una prueba pedagógica como pretest, tanto al grupo experimental como el de control, mismo que se presenta en el *anexo 1*; cuyos resultados permitirán resaltar las necesidades de aprendizaje; así mismo se aplicó un test para identificar las características e intereses del grupo experimental.

En atención a los resultados anteriores y a los aprendizajes esperados del bloque II de la asignatura de Formación Cívica y Ética de 5 ° y 6° grados, bajo el acuerdo y autorización de Directora y docentes de la escuela primaria citada se diseñaron ocho secuencias didácticas que se presentan en el *anexo 2*; que en su aplicación favorecerán el desarrollo de las habilidades socio emocionales de los alumnos del grupo experimental y finalmente al término de la intervención se aplicará un postest, a ambos grupos, según calendarización que se presenta en la página siguiente en la tabla 4.

Tabla 4.
Calendarización de la intervención pedagógica.

INTERVENCIÓN	FECHA
Pre prueba	8 de noviembre, 2018
1ª Intervención	5 de febrero, 2019
2ª Intervención	7 de febrero, 2019
3ª Intervención	12 de febrero, 2019
4ª Intervención	14 de febrero, 2019
5ª Intervención	21 de febrero, 2019
6ª Intervención	26 de febrero, 2019
7ª Intervención	28 de febrero, 2019
8ª Intervención	5 de marzo, 2019
Post test	12 de marzo, 2019

Fuente: elaboración propia.

7. *Definición y selección de la muestra.* El objetivo es seleccionar casos que sean representativos para generalizar sus características e hipótesis, con la finalidad de construir o probar teorías que expliquen a la población o fenómeno.

A través de una muestra probabilística de tipo aleatoria, se enlistaron los 28 alumnos de 5° y 6° grados de entre 10 y 11 años de edad de la escuela primaria citada a fin de seleccionar 14 alumnos para el grupo experimental y 14 para el grupo control.

8. *Recolección de los datos.* Para Hernández Sampieri et al (2014) el momento de aplicar los instrumentos de medición y recolectar los datos representa la oportunidad para el investigador de confrontar el trabajo conceptual y de planeación con los hechos.

En el caso de este trabajo de investigación primeramente se diseñó una prueba pedagógica como instrumento utilizado con el fin de obtener información necesaria para valorar el logro, por parte de los alumnos, de los propósitos establecidos, en este caso, de la asignatura de Formación Cívica y Ética de 5° y 6° grados, conteniendo después de su validación, siete preguntas de opción múltiple y tres abiertas; derivadas de los aprendizajes esperados del bloque II de la asignatura y grado en mención. A partir de las calificaciones que se obtengan tanto del pretest como del postest se rescatarán los datos necesarios para el análisis de los resultados.

9. *Análisis de los datos.* Una vez revisados el pretest y postest se capturarán las calificaciones en el programa SPSS para analizar y contrastar los resultados obtenidos.

10. *Elaboración del reporte de resultados.* Con el apoyo del programa SPSS se presentará un análisis de las respuestas emitidas tanto en el pretest como en el posttest de los grupos experimental y control; así mismo se informará el estado inicial y final de aprovechamiento de ambos grupos y se presentará un análisis sobre el movimiento que registre el grupo experimental.

Validación del instrumento

Según Barraza (2019 pp. 30), “la validación de una prueba de rendimiento es el proceso que a través de diferentes procedimientos estadísticos realizados a una base de datos construida a partir de la aplicación del instrumento”. Para validar la confiabilidad de este instrumento de investigación se utilizará el análisis de contenido y la estructura interna.

Primeramente para el diseño de la versión inicial de la prueba pedagógica se seleccionaron las competencias y aprendizajes esperados del bloque 2 de la asignatura y grado correspondiente; con base a lo anterior se elaboraron 10 ítems de respuesta cerrada, (a fin de utilizar algunas de las respuestas incorrectas más comunes para presentar las opciones distractoras en la prueba) y 5 de respuesta abierta, lo que permitirá eliminar aquellos que presenten problemas en el proceso de validación. En el *anexo 3* se presentan los ítems de la versión inicial de la prueba pedagógica y la relación que guardan con las competencias y aprendizajes esperados a evaluar.

Barraza, (2019 p. 26) sugiere en la 6ª directriz básica para la elaboración de una prueba de rendimiento que:

Es recomendable ordenar los ítems o reactivos en la prueba en función de su nivel de dificultad; se debe iniciar con los ítems con menores niveles de dificultad (Anastasi & Urbina, 1998); estos reactivos se consideran de calentamiento y “se utilizan al comienzo de una prueba para hacer que los alumnos se introduzcan en el examen y tengan confianza” (Brown, 1980, p. 311).

En el *anexo 4* se presenta el orden de los ítems según su dificultad.

En la tabla 5 se presentan los resultados obtenidos por cada uno de los 10 ítems de opción múltiple, mostrando el número de alumnos que respondieron cada opción de respuesta de ambos grupos.

Tabla 5.
Índice de dificultad de los reactivos.

ÍTEMS	ÍNDICE DE DIFICULTAD	INTERPRETACIÓN
1	.678	Dificultad media
2	.571	Dificultad media
3	.428	Medianamente difícil
4	.857	Medianamente fácil
5	.357	Medianamente difícil
6	.392	Medianamente difícil
7	.785	Medianamente fácil
8	.392	Medianamente difícil
9	.464	Medianamente difícil
10	.571	Dificultad media

Fuente: elaboración propia.

Los resultados anteriores muestran que los ítems 1, 2, 7 y 8 presentan un índice de dificultad media; los ítems 3, 5, 6, 8 y 9 presentan un nivel de dificultad medianamente difícil y los ítems 4 y 7 presentan un nivel de dificultad medianamente fácil.

Los criterios de interpretación propuestos por Cohen & Swedlik (2004; citados por Barraza, 2019) aceptan la posibilidad de manejar un intervalo entre 0.3 a 0.8 por lo que la prueba pedagógica propuesta cumple con este requisito. Con un índice promedio de dificultad de la prueba de .54.

Otro estadístico aplicado es el índice de discriminación, este según Barraza (2019) es un procedimiento por el cual se revisa cada uno de los ítems para determinar si al responderlo permite diferenciar entre el grupo con alto rendimiento y el grupo con bajo rendimiento. En este caso la aplicación de la prueba pedagógica fue a 28 alumnos que una vez evaluadas las pruebas fueron ordenadas en forma descendente según el puntaje obtenido, tomándose el 25% de los alumnos con calificaciones más altas (conformando el grupo alto); después se tomó el 25% de los alumnos con más bajas calificaciones (conformando el grupo bajo).

En las tablas de la 6 a la 15 que se presentan a continuación se presentan la proporción de respuestas obtenidos por cada uno de los reactivos de la prueba pedagógica en los dos grupos de análisis.

Tabla 6.
Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 1.

	OPCIONES			
Reactivo 1	a) Respuesta correcta	b) Respuesta incorrecta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	7	0	0	0
Grupo bajo	3	1	2	1

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 1 son adecuados ya que el 100% de los alumnos del grupo alto respondieron correctamente este ítem, mientras que los

alumnos del grupo bajo sólo respondieron correctamente el 43% y además el resto respondió de manera dispersa entra las opciones distractoras.

Tabla 7.
Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 2.

Reactivo 2	OPCIONES			
	a) Respuesta correcta	b) Respuesta incorrecta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	1	4	1	1
Grupo bajo	1	5	0	1

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 2 no son adecuados ni típicos ya que no varía el número de alumnos que respondieron correctamente en ambos grupos y la mayoría de los participantes de ambos grupos eligieron una opción distractora en particular.

Tabla 8.
Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 3.

Reactivo 3	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta incorrecta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta correcta
Grupo alto	0	0	0	7
Grupo bajo	1	1	3	2

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 3 son adecuados ya que el 100% de los alumnos del grupo alto respondieron correctamente este ítem, mientras que los alumnos del grupo bajo sólo respondieron correctamente el 28% y además el resto respondió de manera dispersa entra las opciones distractoras.

Tabla 9.
Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 4.

Reactivo 4	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta incorrecta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta correcta
Grupo alto	0	1	1	5
Grupo bajo	0	1	2	4

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 4 son adecuados y representativos ya que fueron más los miembros del grupo alto que los del grupo bajo los que respondieron correctamente este ítem.

Tabla 10.
Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 5.

Reactivo 5	OPCIONES			
	a) Respuesta correcta	b) Respuesta incorrecta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	7	0	0	0
Grupo bajo	3	0	0	4

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 5 son adecuados y representativos ya que el 100% de los alumnos del grupo alto respondieron correctamente el ítem mientras del grupo bajo lo hicieron sólo el 43%.

Tabla 11.
Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 6.

Reactivo 6	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta incorrecta	c) Respuesta correcta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	2	1	3	1
Grupo bajo	3	2	2	0

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 6 no son adecuados ya que no hay una variancia significativa entre los alumnos que respondieron correctamente el

reactivo en ambos grupos, además la mayoría de los alumnos del grupo alto eligieron algunas de las tres opciones distractoras.

Tabla 12.

Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 7.

Reactivo 7	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta incorrecta	c) Respuesta correcta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	2	2	3	0
Grupo bajo	3	2	0	2

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 7 son adecuados ya que fueron más los estudiantes del grupo alto que los estudiantes del grupo bajo los que respondieron correctamente, sin embargo la cantidad de estudiantes del grupo alto que respondieron la opción correcta es baja.

Tabla 13.

Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 8.

Reactivo 8	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta incorrecta	c) Respuesta correcta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	1	0	4	2
Grupo bajo	6	0	0	1

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 8 son adecuados y representativos ya que fueron más los miembros del grupo alto que los del grupo bajo los que respondieron correctamente este ítem.

Tabla 14.

Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 9.

Reactivo 9	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta incorrecta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta correcta
Grupo alto	1	0	0	6
Grupo bajo	1	2	2	2

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 9 son adecuados y representativos ya que fueron más los miembros del grupo alto que los del grupo bajo los que respondieron correctamente este ítem.

Tabla 15.
Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 10.

Reactivo 10	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta incorrecta	c) Respuesta correcta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	0	0	6	1
Grupo bajo	3	2	0	2

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 10 son adecuados y representativos ya que fueron más los miembros del grupo alto que los del grupo bajo los que respondieron correctamente este ítem, además se observa que los alumnos del grupo bajo respondieron de manera dispersa entre las opciones distractoras.

Tabla 16.
Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 11.

Reactivo 11	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta correcta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	1	6	0	0
Grupo bajo	3	1	3	0

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 11 son adecuados y representativos ya que fueron más los miembros del grupo alto que los del grupo bajo los que respondieron correctamente este ítem.

Tabla 17.

Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 12.

Reactivo 12	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta correcta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	4	3	0	0
Grupo bajo	5	2	0	0

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 12 son adecuados y representativos ya que fueron más los miembros del grupo alto que los del grupo bajo los que respondieron correctamente este ítem. Sin embargo la cantidad de los alumnos del grupo alto que respondieron la opción correcta es baja.

Tabla 18.

Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 13.

Reactivo 13	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta correcta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	4	2	0	1
Grupo bajo	3	2	0	2

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del reactivo 13 no son adecuados ya que no existe variancia entre los alumnos que respondieron correctamente de ambos grupos y la mayoría de los alumnos del grupo alto eligieron una opción distractora en particular.

Tabla 19.

Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 14.

Reactivo 14	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta correcta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	2	0	3	2
Grupo bajo	1	0	2	4

Fuente: elaboración propia.

Los resultados que presenta el reactivo 14 no son adecuados ni típicos ya que ningún alumno seleccionó la opción correcta, así mismo los alumnos de ambos grupos eligieron las tres opciones distractoras.

Tabla 20.
Proporción de respuesta en los dos grupos de análisis reactivo 15.

Reactivo 15	OPCIONES			
	a) Respuesta incorrecta	b) Respuesta correcta	c) Respuesta incorrecta	d) Respuesta incorrecta
Grupo alto	4	0	3	0
Grupo bajo	5	0	0	2

Fuente: elaboración propia.

Los resultados que presenta el reactivo 15 no son adecuados ni típicos ya que ningún alumno seleccionó la opción correcta.

Después de haber aplicado y revisado la prueba piloto se seleccionaron 10 reactivos (7 de opción múltiple y 3 de respuesta abierta) dando origen a la prueba pedagógica que será utilizada como pretest y postest para aplicarse en el grupo experimental y de control.

El procedimiento estadístico de fiabilidad de la prueba pedagógica se realizó a través del programa Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS, por sus siglas en inglés): con una confiabilidad de alfa de Cronbach de .632 y Confiabilidad por mitades de .575 puntos correspondientes a un nivel medio de confiabilidad del instrumento.

Población objeto de estudio

El instrumento que se aplicará en la presente investigación se enfocará en los 28 alumnos que tienen entre 10 y 11 años de edad, que durante el ciclo escolar 2018-

2019 cursan el 5° y 6° grados, en la escuela primaria Benito Juárez T.V., con esta población se organizarán los grupos experimental y de control; para conformarlos se utilizará una muestra probabilística donde el 100% de la población en mención tienen la misma posibilidad de ser elegidos para participar en un grupo o en otro, para tal efecto se manejará un procedimiento donde en una tómbola se colocarán 28 papелitos con el nombre de cada uno de los alumnos participantes, de tal manera que se irán sacando uno a uno y de forma aleatoria se agruparán uno en el grupo experimental y otro en el de control, así sucesivamente hasta completar los dos grupos de 14 participantes.

Las características de esta población de estudio que se presentan en las tablas 21, 22, 23, 26 y 27 son representativas para determinar que esta población se encuentra dentro de los parámetros de vulnerabilidad, ya que el 92% de estos alumnos cohabitan con hasta 15 personas, de ellas estudian sólo hasta 9 personas en 5 casos, la minoría de ellas trabajan fuera de casa y la mayoría de los padres o tutores tienen estudios de primaria y secundaria; así mismo se observa que la mayoría de los alumnos viven en familias en transición y emergentes, donde se pueden presentar casos de vulnerabilidad, por lo tanto esta población se encuentra en desventaja dentro de la sociedad por denotar carencias o ausencia de elementos esenciales para la subsistencia y el desarrollo personal.

Una de las variables que se manejará en este estudio es “*educación socioemocional*”, que estará presente durante la intervención pedagógica a través de estrategias afectivas que se trabajarán transversalmente en el grupo experimental al abordar aprendizajes esperados de la asignatura de Formación Cívica y Ética, al mismo tiempo el grupo control trabajará con sus profesores

titulares los mismos contenidos según sus planeaciones. Y la segunda variable es *“aprendizaje en alumnos vulnerables con desintegración familiar”*, esta se trabajará a partir del pretest que se aplicará a los dos grupos y culminará con un postest aplicado a ambos grupos una vez que el grupo experimental culmine con la intervención pedagógica. Los resultados de la valoración de estos aprendizajes proporcionarán información para evaluar la hipótesis planteada en esta investigación.

El investigador aplicará en el grupo experimental 8 intervenciones pedagógicas de acuerdo a la calendarización presentada en la tabla 4, en ellas se trabajarán transversalmente las estrategias socioemocionales señaladas en el anexo 2 que apoyarán el desarrollo de habilidades tales como control de las emociones, empatía, interacción social, búsqueda de soluciones a conflictos, entre otras; estas harán la diferencia entre el trabajo con los dos grupos. Durante estas intervenciones se desarrollarán los aprendizajes esperados del bloque II de la asignatura de Formación Cívica y Ética de 5° y 6° grados.

Parafraseando a Coleman (1966) los resultados de aprovechamiento de los alumnos son producto por un lado de la interacción en la que viven con los recursos que aporta la familia a la educación socio emocional de sus hijos; la población de este estudio se define como un grupo vulnerable ya que la acumulación de desventajas es multicausal, denota carencia o ausencia de elementos esenciales para la subsistencia y el desarrollo personal e insuficiencia de las herramientas necesarias para afrontar las situaciones problemáticas, tal y como se muestra en las tablas de la 21 a la 23. Las características señaladas en

estas tablas impactan directamente en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes.

Tabla 21.
Caracterización familiar de la población objeto de estudio.

CANTIDAD DE PERSONAS	DIMENSIONES								
	PERSONAS QUE COHABITAN			PERSONAS QUE ESTUDIAN			PERSONAS QUE TRABAJAN		
	0-4	5-9	10-15	0-4	5-9	10-15	0-4	5-9	10-15
NÚMERO DE CASOS	2	17	9	23	5	0	19	6	3

Fuente: elaboración propia

Tabla 22.
Nivel de escolaridad de padres de familia de ambos grupos.

ESTUDIO	PADRE	MADRE
SIN ESTUDIO	1	0
PRIMARIA TERMINADA	4	5
SECUNDARIA	8	18
BACHILLERATO	2	3

Fuente: elaboración propia.

Tabla 23.
Ocupación laboral de los padres.

OCUPACIÓN LABORAL						
PADRES			MADRES			
Oficio particular	Empleado	Profesionista	Ama de casa	Oficio particular	Empleada	Profesionista
8	7	0	17	3	6	0

Fuente: elaboración propia

En las tablas 24 y 25 se presentan las edades de los alumnos de 5° y 6° grados participantes en el presente estudio.

Tabla 24.

Edades grupo experimental.

EDAD	SEXO		TOTAL
	M	F	
10	8	3	11
11	3		3
TOTAL	11	3	14

Fuente: elaboración propia.

Tabla 25.

Edades grupo control.

EDAD	SEXO		TOTAL
	M	F	
10	2	4	6
11	3	5	8
TOTAL	4	9	14

Fuente: elaboración propia.

Parafraseando a Bandura (1987) se resalta la importancia que ejercen las personas que cohabitan con los estudiantes, independientemente del tipo de familia al que pertenezca el alumno, por la influencia que despliegan en la actitud que asumen los niños frente a las dificultades de aprendizaje, ya que la mayor parte de la conducta humana se aprende por observación de las conductas que otras personas realizan; de aquí la importancia de resaltar el tipo de familia que tiene la población objeto de este estudio, como se presenta en las tablas 26 y 27 de la página siguiente.

Tabla 26.
Tipo de familia grupo experimental.

TIPO DE FAMILIA	M	F	TOTAL
Familia tradicional	5		5
Familia en transición	4	4	8
Familia emergente	1		1
TOTAL	11	4	14

Fuente: elaboración propia.

Tabla 27.
Tipo de familia grupo control.

TIPO DE FAMILIA	M	F	TOTAL
Familia tradicional	3	4	7
Familia en transición	3	2	5
Familia emergente	0	2	2
TOTAL	6	8	14

Fuente: elaboración propia.

En las tablas 26 y 27 se puede observar la situación familiar en la que viven los alumnos objeto de estudio, fundamentado en la investigación que López (2016) publica de acuerdo con la clasificación del tipo de familia presentada por el Instituto de Investigaciones Sociales de nuestro país, en cualquiera de estos casos se puede presentar casos de vulnerabilidad.

Como referente académico y con el propósito de apoyar con estrategias socioemocionales los bajos resultados de aprovechamiento de esta población de estudio en las tablas 28 y 29 de la página siguiente se presentan los resultados de diagnóstico del examen que los profesores titulares aplicaron a finales del mes de agosto de 2018, apoyándose en el examen que se aplicó en las diferentes zonas escolares del sector educativo No 15.

Tabla 28.

Resultados del examen de diagnóstico de conocimientos del grupo experimental.

NO.	NOMBRES	ESP	MAT	CN	HIST	GEO	FCE	PROM
1	Óscar	6	6	6	6	8	8	6.5
2	Adrián	9	6	5	6	5	8	6.5
3	Valeria	7	5	7	7	6	7	6.5
4	Gabriel	9	8	5	7	6	9	7.3
5	Noeli	7	5	5	5	5	6	5.0
6	Román	8	6	6	6	6	7	6.5
7	José	7	7	5	5	5	6	5.0
8	Brayan	6	5	5	5	5	6	5.0
9	Daniel	6	6	7	7	7	7	6.6
10	Ángel	6	6	6	6	6	6	6.0
11	Esperanza	8	9	7	6	8	8	7.6
12	Uriel	8	9	7	6	8	8	7.6
13	Fernando	5	5	5	5	5	5	5.0
14	Alí	6	5	7	6	5	8	6.2

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 28 se observa que efectivamente el promedio general de 6.2 refleja que esta población tiene bajos resultados en los aprendizajes.

Tabla 29.

Resultados del examen de diagnóstico de conocimientos del grupo control.

NO.	NOMBRES	ESP	MAT	CN	HIST	GEO	FCE	PROM
1	Dulce	6	6	6	6	6	6	6.0
2	Edgar	5	5	6	6	6	6	5.0
3	Armando	5	5	5	5	5	5	5.0
4	José Guadalupe	6	5	5	5	5	5	5.0
5	Paloma	5	6	5	5	5	6	5.0
6	Esmeralda	5	5	5	5	5	5	5.0
7	Ángeles	6	5	5	5	5	6	5.0
8	Guadalupe	5	5	5	5	5	6	5.0
9	Lizeth	5	5	6	6	6	6	5.0
10	Kimberly	5	5	6	6	6	6	5.0
11	Miguel	6	6	7	7	7	7	6.6
12	Marely	7	5	5	5	5	6	5.0
13	Perla	8	5	5	5	5	5	5.0
14	Rafael	6	6	6	6	6	6	6.0

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 29 de la página anterior se observa que efectivamente el promedio general de 5.2 refleja que esta población tiene bajos resultados en los aprendizajes.

Otro referente académico del bajo rendimiento académico en esta población de estudio se presentan en las tablas 30 y 31 de la siguiente página donde se muestran los resultados que los alumnos del grupo experimental y control obtuvieron en el examen diagnóstico de lectura, del SisAt (Sistema de Atención Temprana) para identificar oportunamente a los que requieren apoyo y sustentar una intervención docente oportuna.

Para valorar este rasgo el docente entrega al alumno una copia de la lectura correspondiente al grado, se le pide que lea en voz alta, ya que al final le hará algunas preguntas, en este momento el docente valora en una tabla los cinco primeros componentes. Al terminar la lectura el docente retira el texto al alumno y realiza las preguntas que se presentan al final del texto para valorar el sexto componente; inmediatamente después de la lectura y las respuestas de cada alumno el docente registra el valor correspondiente de acuerdo a como lo señala el *anexo 5*.

Tabla 30.

Resultados de SisAT lectura del grupo experimental.

NO.	NOMBRE	COMPONENTES						TOTAL
		I	II	III	IV	V	VI	
1	Óscar	2	2	2	2	2	1	11
2	Adrián	3	3	3	3	3	2	17
3	Valeria	2	3	3	3	3	2	16
4	Gabriel	3	2	3	3	3	2	16
5	Noeli	2	2	2	3	3	2	14
6	Román	2	2	2	2	2	2	12
7	José	2	2	3	3	3	2	15
8	Brayan	2	2	3	3	3	2	15
9	Daniel	2	2	2	2	2	1	11
10	Ángel	2	2	2	2	2	2	12
11	Esperanza	3	3	3	3	3	2	17
12	Uriel	3	3	2	3	3	2	16
13	Fernando	3	3	3	3	3	2	17
14	Alí	2	2	3	3	3	2	15

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 30 se puede observar que el 64% de los alumnos alcanzaron el nivel esperado que comprende de 15 a 18 puntos ya que leyeron de forma adecuada según lo esperado para su grado con un buen nivel de comprensión, favoreciendo su seguridad y disposición al realizar la lectura. De igual forma se destaca que el 36% de los alumnos alcanzaron el nivel en desarrollo comprendiendo de 10 a 14 puntos ya que presentan algunas de las características esperadas para su grado junto con rasgos de un nivel anterior por lo que su desempeño es inconsistente. Finalmente se observa que en este grupo no hay alumnos que requieran de apoyo.

Tabla 31.

Resultados de SistAT lectura del grupo de control.

NO.	NOMBRE	COMPONENTES						TOTAL
		I	II	III	IV	V	VI	
1	Dulce	1	1	1	1	1	2	7
2	Edgar	1	1	1	1	1	2	7
3	Armando	2	2	3	3	3	1	14
4	José Guadalupe	2	2	2	3	3	2	14
5	Paloma	3	2	3	3	3	1	15
6	Esmeralda	2	2	2	3	3	1	13
7	Ángeles	2	2	2	3	3	1	13
8	Guadalupe	2	2	2	3	3	1	13
9	Lizeth	2	2	2	2	2	2	12
10	Kimberly	1	1	1	1	1	1	6
11	Miguel	2	2	1	2	2	2	11
12	Marely	2	2	2	3	3	1	13
13	Perla	2	2	2	3	2	1	12
14	Rafael	3	2	2	2	3	2	14

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 31 se puede observar que el 1% de los alumnos alcanzaron el nivel esperado que comprende de 15 a 18 puntos ya que leyeron de forma adecuada según lo esperado para su grado con un buen nivel de comprensión, favoreciendo su seguridad y disposición al realizar la lectura. De igual forma se destaca que el 71% de los alumnos alcanzaron el nivel en desarrollo comprendiendo de 10 a 14 puntos ya que presentan algunas de las características esperadas para su grado junto con rasgos de un nivel anterior por lo que su desempeño es inconsistente. Finalmente se observa que el 28% de los alumnos requieren de apoyo.

De igual manera en este aspecto de diagnóstico en las tablas 32 y 33 de la página siguiente se presentan los resultados que los alumnos del grupo experimental y control obtuvieron en el examen diagnóstico de producción de textos del SisAt.

Para valorar este aspecto se entrega a cada alumno de forma grupal un material fotocopiado donde deberán redactar una nota de acuerdo a las indicaciones escritas que se les presentan según el grado, haciendo hincapié que cuentan con 30 minutos para terminar la actividad.

Una vez que terminen los alumnos el docente procederá a valorar las producciones de acuerdo a los seis componentes que señala el *anexo 6*.

Tabla 32.

Resultados de SisAT producción de textos del grupo experimental.

NO.	NOMBRE	Componentes						Total
		I	II	III	IV	V	VI	
1	Óscar	1	2	2	2	1	1	9
2	Adrián	3	3	2	2	3	2	15
3	Valeria	3	2	2	2	2	2	13
4	Gabriel	3	3	2	2	2	2	14
5	Noeli	3	2	2	2	2	1	12
6	Román	3	2	2	2	1	1	11
7	José	2	1	2	2	1	2	10
8	Brayan	3	2	2	2	2	1	12
9	Daniel	3	2	2	1	1	1	10
10	Ángel	3	2	3	2	1	2	13
11	Esperanza	3	3	3	3	3	3	18
12	Uriel	2	2	2	2	1	1	10
13	Fernando	3	2	3	2	3	2	15
14	Alí	2	2	2	1	2	1	10

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 32 se observa que el 22% de los alumnos están en nivel esperado ya que alcanzan entre 15 y 18 puntos, comunicando ideas de manera clara y coherente según el propósito inicial del escrito y utiliza un vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado escolar. El 71% de los alumnos se encuentran en desarrollo ya que alcanzan entre 10 y 14 puntos, construyendo un texto siguiendo algunas convenciones y reglas de la escritura que se esperan para su grado escolar. Finalmente el 7% requiere apoyo ya que cuentan con menos de nueve puntos, no

comunicando alguna idea clara de forma escrita a partir de la situación planteada por el docente, el vocabulario es limitado, el texto es poco legible y la ortografía no corresponde con las convenciones del lenguaje escrito.

Tabla 33.

Resultados de SisAT producción de textos del grupo de control.

NO.	NOMBRE	COMPONENTES						TOTAL
		I	II	III	IV	V	VI	
1	Dulce	3	2	2	2	1	1	11
2	Edgar	2	1	2	1	1	1	8
3	Armando	2	1	2	1	2	2	10
4	José Guadalupe	2	2	2	2	1	2	11
5	Paloma	2	2	3	2	3	2	14
6	Esmeralda	2	1	2	2	1	2	10
7	Ángeles	3	2	2	2	2	2	12
8	Guadalupe	3	2	2	2	1	1	11
9	Lizeth	3	2	2	2	1	1	11
10	Kimberly	3	2	2	2	1	1	11
11	Miguel	2	2	2	2	2	2	12
12	Marely	2	2	2	2	2	2	12
13	Perla	2	2	2	2	2	2	12
14	Rafael	3	2	2	2	1	1	11

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 33 se observa que no hay alumnos en nivel esperado ya que no alcanzan entre 15 y 18 puntos, no comunicando ideas de manera clara y coherente según el propósito inicial del escrito y no utilizan un vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado escolar. El 93% de los alumnos se encuentran en desarrollo ya que alcanzan entre 10 y 14 puntos, construyendo un texto siguiendo algunas convenciones y reglas de la escritura que se esperan para su grado escolar. Finalmente el 7% requiere apoyo ya que cuentan con menos de nueve puntos, no comunicando alguna idea clara de forma escrita a partir de la situación planteada por el docente, el vocabulario es limitado, el texto es poco legible y la ortografía no corresponde con las convenciones del lenguaje escrito.

En la tabla 34 y 35 se presentan los resultados que los alumnos del grupo experimental y control obtuvieron en el examen diagnóstico de cálculo mental del SisAt.

Este aspecto se valora en forma individual, leyendo ante cada alumno una por una las diez operaciones básicas que aparecen en una tarjeta que sólo el aplicador podrá ver; en caso de que el alumno no pueda responder la pregunta el docente presenta por espacio de 5 segundos la tarjeta de apoyo visual diciéndole únicamente la consigna “*mira*”, si aun así tarda más de 20 segundos en responder se pasa a la siguiente pregunta. El docente registra las respuestas en el formato correspondiente según el *anexo 7*

Tabla 34.
Resultados de SisAT cálculo mental del grupo experimental.

NO.	NOMBRE	Componentes										Total	
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X		
1	Óscar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	Adrián	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	8	
3	Valeria	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	6	
4	Gabriel	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	8	
5	Noeli	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	3	
6	Román	1v	1v	1	1	1v	1v	0	1	0	1v	3 5v	
7	José	1	1	1v	0	1	0	0	0	0	0	3 1v	
8	Brayan	1v	0	1v	1v	1	0	0	0	0	0	1 3v	
9	Daniel	0	0	1v	1v	0	1v	0	0	0	1v	0 4v	
10	Ángel	1v	1	1	1	0	0	1v	0	0	1v	3 3v	
11	Esperanza	1v	1	1	1	1v	1v	1	0	1v	1v	4 5v	
12	Uriel	1v	1	1	1	1	1v	1v	1	1	1	7 3v	
13	Fernando	1v	0	1	1v	0	0	0	0	0	1v	1 3v	
14	Alí	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	2	

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 34 de la página anterior se observa que el 71% de los alumnos respondieron correctamente menos de 6 preguntas, considerándose con bajo aprovechamiento y sólo el 29% lograron contestar entre 6 y 8 preguntas correctamente, así mismo el 57% de los participantes respondieron algunas de las preguntas con apoyo visual.

Tabla 35.
Resultados de SistAT cálculo mental del grupo de control.

NO.	NOMBRE	COMPONENTES										TOTAL
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	
1	Dulce	1v	0	1	1	1v	0	0	0	1v	1v	2 4v
2	Edgar	0	0	1v	1v	0	0	0	0	0	0	0 2v
3	Armando	1v	1v	1v	0	0	0	0	0	0	0	0 3v
4	José Guadalupe	1	1	1	1v	1	1	1v	0	1v	1	6 3v
5	Paloma	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	4
6	Esmeralda	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
7	Ángeles	0	1	1	1	1v	0	0	0	0	0	3 1v
8	Guadalupe	0	0	1v	1	1v	0	0	0	0	0	1 2v
9	Lizeth	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10	Kimberly	0	0	1v	0	0	0	0	0	0	0	0 1v
11	Miguel	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	5
12	Marely	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	Perla	1	0	1v	0	1	1	0	0	0	0	3 1v
14	Rafael	0	1v	0	1v	0	0	0	0	0	1v	0 3v

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 35 se observa que el 93% de los alumnos respondieron correctamente menos de 6 preguntas, considerándose con bajo aprovechamiento y sólo el 7% logró contestar 6 preguntas correctamente, así mismo el 64% de los participantes respondieron algunas de las preguntas con apoyo visual

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

En este capítulo en primer lugar se muestran los resultados descriptivos del instrumento aplicado durante esta investigación, presentando en primer lugar las frecuencias derivadas de la aplicación del pretest en el grupo experimental, después se publican los del grupo control, enseguida se hace una comparación con los dos resultados anteriores, continúa el análisis del postest grupo experimental, continuando con los del grupo control, luego se muestra el análisis de calificaciones obtenidas por el grupo experimental tanto en el pretest como en el postest y finalmente se culmina con el análisis inferencial.

Las frecuencias que a continuación se presentan están respaldadas por el programa Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS), mismo que permitió el análisis descriptivo de los diez ítems contenidos en el pretest de acuerdo a los desaciertos y aciertos obtenidos por los alumnos participantes.

Análisis de pretest grupo experimental

A continuación se muestra un análisis descriptivo de los diez ítems contenidos en el pretest de acuerdo a los desaciertos y aciertos obtenidos por los alumnos del grupo experimental. En la columna de resultado aparecen las variables desaciertos y aciertos para valorar las respuestas emitidas por los alumnos; en la

columna frecuencia se concentra el número total de alumnos según la valoración de su respuesta y en la última columna se registra el porcentaje correspondiente a la frecuencia de alumnos señalados.

En la tabla 36 se presenta el análisis de la pregunta “¿A qué nos referimos cuando hablamos de respuestas momentáneas del organismo ante una situación fuera de lo común y además forman parte de la vida del ser humano?”

Tabla 36.
Identificación de sentimientos y emociones.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	4	29
ACIERTOS	10	71

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 36 se observa que el 72% de los alumnos tienen claro que tanto los sentimientos como las emociones son manifestaciones del organismo como respuesta momentánea a situaciones que se presentan en cada momento de la vida del ser humano. Así mismo el 28% de los participantes no consideran que los sentimientos y emociones son expresiones que entran en juego al contestar o reaccionar ante las diferentes circunstancias que se presentan en el diario acontecer.

En la tabla 37 de la página siguiente se analiza el ítem “Escribe dentro de los globos de diálogo lo que pienses que están discutiendo y lo que la persona que observa les está diciendo”.

Tabla 37.
Solución de conflicto.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	7	50
ACIERTOS	7	50

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 37 se observa que el 50% de los alumnos identifican completamente la posible discusión que tienen las dos personas, escribiendo claramente frases e ideas que entablan como diálogo dentro del altercado que se presenta, así como la recomendación que una tercer persona está ofreciendo como solución al problema. El 50% sólo registraron el diálogo de la discusión que entablaron las dos personas involucradas sin proponer alguna medida de solución del dilema que identificaron.

En la tabla 38 se analiza la pregunta abierta “Escribe, ¿cuál debería ser una solución justa ante esta situación?”

Tabla 38.
Solución justa.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	10	71
ACIERTOS	4	29

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 38 se observa que sólo el 29% de los alumnos comprendieron la situación que están viviendo dos personas, proponiendo una solución clara y concreta de acuerdo al valor de la justicia. El 71% no comprendieron el conflicto presentado, ya que registraron ideas sin tener congruencia con la situación. En atención a estos resultados resalta la necesidad de presentar diferentes dilemas durante la intervención pedagógica a fin de motivar a los alumnos para que

analicen y reflexionen las diferentes situaciones antes de tomar una decisión y tengan la capacidad de proponer soluciones fundamentadas en los valores éticos.

En la tabla 39 se analiza la cuestión “Luis y Fernando fueron a buscar a Rogelio para ir a jugar a las canchas, pero él decide no salir en ese momento pues tiene que limpiar su cuarto y les avisa que más tarde los alcanza. ¿Qué valores está demostrando Rogelio?”

Tabla 39.
Valores éticos ante una decisión.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS		
ACIERTOS	14	100.0

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 39 se observa que el 100.0% de los participantes reconocen que ante toda invitación o tentación que se presente primero se debe cumplir con los acuerdos y compromisos adquiridos resaltando los valores de responsabilidad y respeto.

En la tabla 40 se analiza el ítem “Son criterios y valores que permiten a las personas reconocer si un acto es justo o injusto”

Tabla 40.
Criterios y valores.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	11	79
ACIERTOS	3	21

Fuente: elaboración propia.

Se observa en la tabla 40 que sólo el 21% de los alumnos relaciona estos criterios y valores con los principios éticos y el 79% los confunden con los principios religiosos, sociales y estéticos. Por lo tanto durante la intervención

pedagógica se apoyará a los alumnos para que descubran las diferencias y función de estos cuatro principios.

En la tabla 41 se analiza la pregunta “De acuerdo con las siguientes situaciones. ¿En cuál se observa un acto de corrupción?”

Tabla 41.
Acto de corrupción.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	7	50
ACIERTOS	7	50

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 41 se observa que el 50% de los alumnos si identifican la práctica donde está presente un acto de corrupción de entre cuatro situaciones de la vida cotidiana. Y el 50% no identificaron el acto de corrupción, confundiendo esta acción con las que no tienen que ver con corromperse a fin de ganar algo.

En la tabla 42 se analiza la cuestión “Según los principios éticos, ¿qué les puede estar recomendando el observador a los niños en conflicto?”.

Tabla 42.
Principios éticos.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	3	21
ACIERTOS	11	79

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 42 se observa que el 79% de los alumnos identifican e imaginan el posible dilema en el que se pueden encontrar dos personas, ya que escriben una recomendación clara con el fin de evitar ese tipo de dificultades. Y el 21% si escriben ideas pero fuera de contexto.

En la tabla 43 se analiza la pregunta “¿Qué criterios debes formularte antes de tomar una decisión?”.

Tabla 43.

Toma de decisiones.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	9	64
ACIERTOS	5	36

Fuente: elaboración propia.

Se observa en la tabla 43 que sólo el 36% de los alumnos coinciden que antes de tomar una decisión ante cualesquier situación que se presente es necesario identificar prioridades, beneficios y las consecuencias. Y el 64% consideran que al tomar decisiones interesa más satisfacer las necesidades y gustos personales. Durante la intervención pedagógica se orientará a fin de que los alumnos descubran que es necesario pensar que antes de tomar una decisión se deben identificar las prioridades, los beneficios que se pueden obtener y las consecuencias que se pueden derivar.

En la tabla 44 se analiza la cuestión “Ser justo implica que...”.

Tabla 44.

Justicia.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	6	43
ACIERTOS	8	57

Fuente: elaboración propia.

Se observa en la tabla 44 que el 57% de los alumnos identifican entre cuatro situaciones la opción que representa el ser justo. Y el 43% tiene confusión entre las acciones que son justas y las que más bien representan injusticia en el proceder.

En la tabla 45 se analiza la pregunta “¿Cuáles son los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto?”.

Tabla 45.

Valores.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	10	71
ACIERTOS	4	29

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 45 se observa que sólo el 29% de los alumnos identifica los principios éticos como los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto y el 71% los confunden con los principios legales, intereses personales y emociones y sentimientos, por lo que es motivo de reforzar durante la intervención pedagógica.

Análisis de pretest grupo control

A continuación se presenta un análisis general de los diez ítems contenidos en el pretest de acuerdo a los desaciertos y aciertos obtenidos por los alumnos del grupo control.

En la tabla 46 se analiza la pregunta “¿A qué nos referimos cuando hablamos de respuestas momentáneas del organismo ante una situación fuera de lo común y además forman parte de la vida del ser humano?”.

Tabla 46.

Identificación de sentimientos y emociones.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	5	36
ACIERTOS	9	64

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 46 de la página anterior se observa que el 64% de los alumnos tienen claro que tanto los sentimientos como las emociones son manifestaciones del organismo como respuesta momentánea a situaciones que se presentan en cada momento de la vida del ser humano. Así mismo el 36% de los participantes no consideran que los sentimientos y emociones son expresiones que entran en juego al contestar o reaccionar ante las diferentes circunstancias que se presentan en el diario acontecer.

En la tabla 47 se analiza el ítem “Escribe dentro de los globos de diálogo lo que pienses que están discutiendo y lo que la persona que observa les está diciendo”.

Tabla 47.
Solución de conflicto.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	5	36
ACIERTOS	9	64

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 47 se observa que el 64% de los alumnos identifican completamente la posible discusión que tienen las dos personas, escribiendo claramente frases e ideas que entablan como diálogo dentro del altercado que se presenta, así como la recomendación que una tercer persona está ofreciendo como solución al problema. El 36% sólo registraron el diálogo de la discusión que entablaron las dos personas involucradas sin proponer alguna medida de solución del dilema que identificaron.

En la tabla 48 de la página siguiente se analiza la pregunta “Escribe, ¿cuál debería ser una solución justa ante esta situación?”.

Tabla 48.
Solución justa.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	10	71
ACIERTOS	4	29

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 48 se observa que sólo el 29% de los alumnos comprendieron la situación que están viviendo dos personas, proponiendo solución clara y concreta de acuerdo al valor de la justicia. El 71% no comprendieron el conflicto presentado.

En la tabla 49 se analiza la cuestión “Luis y Fernando fueron a buscar a Rogelio para ir a jugar a las canchas, pero él decide no salir en ese momento pues tiene que limpiar su cuarto y les avisa que más tarde los alcanza. ¿Qué valores está demostrando Rogelio?”.

Tabla 49.
Valores éticos ante una decisión.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	4	29
ACIERTOS	10	71

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 49 se observa que el 71% de los participantes reconocen que ante toda invitación o tentación que se presente primero se debe cumplir con los acuerdos y compromisos adquiridos resaltando los valores de responsabilidad y respeto. Así mismo el 29% de los alumnos confunden los valores de justicia, solidaridad, paz y dignidad con la decisión de quedarse primero a terminar con sus responsabilidades respetando los acuerdos tomados previamente.

En la tabla 50 se analiza el ítem “Son criterios y valores que permiten a las personas reconocer si un acto es justo o injusto”.

Tabla 50.

Criterios y valores.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	13	93
ACIERTOS	1	7

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 50 de la página anterior se observa que sólo el 7% de los alumnos relaciona estos criterios y valores con los principios éticos y el 93% los confunden con los principios religiosos, sociales y estéticos.

En la tabla 51 se analiza la pregunta “De acuerdo con las siguientes situaciones. ¿En cuál se observa un acto de corrupción?”.

Tabla 51.

Acto de corrupción.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	10	71
ACIERTOS	4	29

Fuente: elaboración propia.

Se observa en la tabla 51 que sólo el 29% de los alumnos identifican de entre cuatro situaciones en la que está presente un acto de corrupción. Y el 71% no identificaron el acto de corrupción, confundiendo esta acción con las que no tienen que ver con corromperse a fin de ganar algo.

En la tabla 52 de la página siguiente se analiza la cuestión “Según los principios éticos, ¿qué les puede estar recomendando el observador a los niños en conflicto?”.

Tabla 52.
Principios éticos.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	6	43
ACIERTOS	8	57

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 52 se observa que 57% de los alumnos identifican e imaginan el posible dilema en el que se pueden encontrar dos personas, ya que escriben una recomendación clara con el fin de evitar ese tipo de dificultades. El 43% si escriben ideas pero fuera de contexto.

En la tabla 53 se analiza la pregunta “¿Qué criterios debes formularte antes de tomar una decisión?”.

Tabla 53.
Toma de decisiones.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	10	71
ACIERTOS	4	29

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 53 se observa que sólo el 29% de los alumnos coinciden que antes de tomar una decisión ante cualesquier situación que se presente es necesario identificar prioridades, beneficios y las consecuencias. Y el 71% consideran que al tomar decisiones interesa más satisfacer las necesidades y gustos personales.

En la tabla 54 de la página siguiente se analiza la cuestión “Ser justo implica que...”.

Tabla 54.

Justicia.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	9	64
ACIERTOS	5	36

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 54 se observa que sólo el 36% de los alumnos identifican entre cuatro situaciones la que opción que representa el ser justo. Y el 64% tiene confusión entre las acciones que son justas y las que más bien representan injusticia en el proceder.

En la tabla 55 se analiza la pregunta “¿Cuáles son los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto?”.

Tabla 55.

Valores.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	6	43
ACIERTOS	8	57

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 55 se observa que el 53.8% de los alumnos identifica los principios éticos como los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto y el 46.2% los confunden con los principios legales.

Comparación de pretest del grupo experimental y control

En la tabla 56 que se presenta en la siguiente página se muestran los resultados obtenidos en la aplicación del pretest, comparando el número total de reactivos acertados tanto en el grupo experimental (1) como en el de control (2). Presentando en la primer columna la serie del 0 al 10, representando el número

total de reactivos acertados por alumno en el pretest. En la segunda y quinta columnas se registra la frecuencia total de alumnos del grupo correspondiente que acertaron los reactivos señalados; en la tercer y sexta columnas se anota la calificación correspondiente a los aciertos obtenidos, según el acuerdo 11/03/19 emitido por la SEP, por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de los educandos de la educación básica. Y finalmente en la cuarta y séptima columna se registra el porcentaje (%) propio a la frecuencia de alumnos que acertaron el número de reactivos citados.

Tabla 56.
Comparación de resultados pretest grupo experimental y control.

REACTIVOS ACERTADOS	FRECUENCIA GRUPO 1	CAL.	%	FRECUENCIA GRUPO 2	CAL.	%
0	0	5	0	1	5	7
1	0	5	0	1	5	7
2	0	5	0	1	5	7
3	1	5	7	3	5	22
4	5	5	36	1	5	7
5	4	5	29	1	5	7
6	1	6	7	3	6	22
7	0	7	0	2	7	14
8	2	8	14	1	8	7
9	0	9	0	0	9	0
10	1	10	7	0	10	0

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 56 se observa que un alumno del grupo experimental y tres del de control obtuvieron seis reactivos acertados, lo que corresponde a una calificación aprobatoria mínima de 6. A sólo dos alumnos del grupo control les corresponde una calificación aprobatoria de 7. Dos alumnos del grupo experimental y uno del control obtuvieron un 8 de calificación. En esta prueba no hubo alumnos con 9 de calificación. Sólo en el grupo experimental un alumno obtuvo 10 de calificación. Finalmente se observa que diez alumnos del grupo experimental y ocho del de control obtuvieron una calificación no aprobatoria de 5.

En la misma tabla se registra que cuatro alumnos del grupo experimental 29% y seis del de control 43%, obtuvieron calificación aprobatoria y diez alumnos del grupo experimental 71% y ocho del grupo control 57% obtuvieron calificación no aprobatoria.

En la tabla 57 se presentan los promedios obtenidos por los dos grupos al valorar los resultados del pretest.

Tabla 57.
Promedios pretest de ambos grupos.

GRUPOS	PROMEDIOS
Grupo 1	5.8
Grupo 2	5.7

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 57 se observa que ambos grupos obtuvieron promedio general no aprobatorio en los resultados analizados del pretest aplicado.

Análisis de postest grupo experimental

A continuación se presenta un análisis descriptivo de los diez ítems contenidos en el postest de acuerdo a los desaciertos y aciertos obtenidos por los alumnos del grupo experimental. En la columna de resultado aparecen las variables desaciertos y aciertos para valorar las respuestas emitidas por los alumnos; en la columna frecuencia se concentra el número total de alumnos según la valoración de su respuesta y en la última columna se registra el porcentaje correspondiente a la frecuencia de alumnos señalados.

En la tabla 58 se analiza la pregunta “¿A qué nos referimos cuando hablamos de respuestas momentáneas del organismo ante una situación fuera de lo común y además forman parte de la vida del ser humano?”.

Tabla 58.
Identificación de sentimientos y emociones.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	3	21
ACIERTOS	11	79

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 58 se observa que el 79% de los alumnos tienen claro que tanto los sentimientos como las emociones son manifestaciones del organismo como respuesta momentánea a situaciones que se presentan en cada momento de la vida del ser humano. Así mismo el 21% de los participantes no consideran que los sentimientos y emociones son expresiones que entran en juego al contestar o reaccionar ante las diferentes circunstancias que se presentan en el diario acontecer.

En la tabla 59 se analiza el ítem “Escribe dentro de los globos de diálogo lo que pienses que están discutiendo y lo que la persona que observa les está diciendo”.

Tabla 59.
Solución de conflicto.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	7	50
ACIERTOS	7	50

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 59 se observa que el 50% de los alumnos identifican completamente la posible discusión que tienen las dos personas, escribiendo claramente frases e ideas que entablan como diálogo dentro del altercado que se presenta, así como la recomendación que una tercer persona está ofreciendo como solución al problema. El 50% sólo registraron el diálogo de la discusión que entablaron las dos personas involucradas sin proponer alguna medida de solución del dilema que identificaron.

En la tabla 60 se analiza la pregunta abierta “Escribe, ¿cuál debería ser una solución justa ante esta situación?”

Tabla 60.
Solución justa.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	11	79
ACIERTOS	3	21

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 60 se observa que sólo el 21% de los alumnos comprendieron la

situación que están viviendo dos personas, proponiendo una solución clara y concreta de acuerdo al valor de la justicia. El 79% no comprendieron el conflicto presentado, ya que registraron ideas sin tener congruencia con la situación.

En la tabla 61 se analiza la cuestión “Luis y Fernando fueron a buscar a Rogelio para ir a jugar a las canchas, pero él decide no salir en ese momento pues tiene que limpiar su cuarto y les avisa que más tarde los alcanza. ¿Qué valores está demostrando Rogelio?”.

Tabla 61.
Valores éticos ante una decisión.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	0	0
ACIERTOS	14	100.0

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 61 se observa que el 100.0% de los participantes reconocen que ante toda invitación o tentación que se presente primero se debe cumplir con los acuerdos y compromisos adquiridos resaltando los valores de responsabilidad y respeto.

En la tabla 62 se analiza el ítem “Son criterios y valores que permiten a las personas reconocer si un acto es justo o injusto”.

Tabla 62.
Criterios y valores.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	11	79
ACIERTOS	3	21

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 62 de la página anterior se observa que sólo el 21% de los alumnos relaciona estos criterios y valores con los principios éticos y el 79% los confunden con los principios religiosos, sociales y estéticos.

En la tabla 63 se analiza la pregunta “De acuerdo con las siguientes situaciones. ¿En cuál se observa un acto de corrupción?”.

Tabla 63.

Acto de corrupción.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	11	79
ACIERTOS	3	21

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 63 se observa que sólo el 21% de los alumnos si identificaron la práctica donde está presente un acto de corrupción de entre cuatro situaciones de la vida cotidiana. Y el 79% no identificaron el acto de corrupción, confundiendo esta acción con las que no tienen que ver con corromperse a fin de ganar algo.

En la tabla 64 se analiza la cuestión “Según los principios éticos, ¿qué les puede estar recomendando el observador a los niños en conflicto?”.

Tabla 64.

Principios éticos.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	3	21
ACIERTOS	11	79

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 64 se observa que el 79% de los alumnos identifican e imaginan el posible dilema en el que se pueden encontrar dos personas, ya que escriben una recomendación clara con el fin de evitar ese tipo de dificultades. Y el 21% si escriben ideas pero fuera de contexto.

En la tabla 65 se analiza la pregunta “¿Qué criterios debes formularte antes de tomar una decisión?”.

Tabla 65.

Toma de decisiones.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	9	64
ACIERTOS	5	36

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 65 se observa que sólo el 36% de los alumnos coinciden que antes de tomar una decisión ante cualesquier situación que se presente es necesario identificar prioridades, beneficios y las consecuencias. Y el 64% consideran que al tomar decisiones interesa más satisfacer las necesidades y gustos personales.

En la tabla 66 se analiza la cuestión “Ser justo implica que...”.

Tabla 66.

Justicia.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	7	50
ACIERTOS	7	50

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 66 se observa que el 50% de los alumnos identifican entre cuatro situaciones la opción que representa el ser justo. Y el 50% tiene confusión entre las acciones que son justas y las que más bien representan injusticia en el proceder.

En la tabla 67 de la página siguiente se analiza la pregunta “¿Cuáles son los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto?”.

Tabla 67.

Valores.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	10	71
ACIERTOS	4	29

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 67 se observa que sólo el 29% de los alumnos identifica los principios éticos como los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto y el 71% los confunden con los principios legales, intereses personales y emociones y sentimientos.

Análisis de postest grupo control

A continuación se presenta un análisis descriptivo de los diez ítems contenidos en el postest de acuerdo a los desaciertos y aciertos obtenidos por los alumnos del grupo control. En la columna de resultado aparecen las variables desaciertos y aciertos para valorar las respuestas emitidas por los alumnos; en la columna frecuencia se concentra el número total de alumnos según la valoración de su respuesta y en la última columna se registra el porcentaje correspondiente a la frecuencia de alumnos señalados.

En la tabla 68 de la página siguiente se analiza la pregunta “¿A qué nos referimos cuando hablamos de respuestas momentáneas del organismo ante una situación fuera de lo común y además forman parte de la vida del ser humano?”.

Tabla 68.

Identificación de sentimientos y emociones.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	5	36
ACIERTOS	9	64

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 68 se observa que el 64% de los alumnos le quedó claro que tanto los sentimientos como las emociones son manifestaciones del organismo como respuesta momentánea a situaciones que se presentan en cada momento de la vida del ser humano. Así mismo, el 36% de los participantes siguen sin considerar que los sentimientos y emociones son expresiones que entran en juego al contestar o reaccionar ante las diferentes circunstancias que se presentan en el diario acontecer.

En la tabla 69 se analiza el ítem “Escribe dentro de los globos de diálogo lo que pienses que están discutiendo y lo que la persona que observa les está diciendo”.

Tabla 69.

Solución de conflicto.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	5	36
ACIERTOS	9	64

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 69 se observa que el 64% de los alumnos identifican completamente la posible discusión que tienen las dos personas, escribiendo claramente frases e ideas que entablan como diálogo dentro del altercado que se presenta, así como la recomendación que una tercer persona está ofreciendo como solución al problema. El 36% sólo registraron el diálogo de la discusión que

entablaron las dos personas involucradas sin proponer alguna medida de solución del dilema que identificaron.

En la tabla 70 se analiza la pregunta “Escribe, ¿cuál debería ser una solución justa ante esta situación?”.

Tabla 70.
Solución justa.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	9	64
ACIERTOS	5	36

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 70 se observa que sólo el 36% de los alumnos comprendieron la situación que están viviendo dos personas, proponiendo solución clara y concreta de acuerdo al valor de la justicia. El 64% no comprendieron el conflicto presentado.

En la tabla 71 se analiza la cuestión “Luis y Fernando fueron a buscar a Rogelio para ir a jugar a las canchas, pero él decide no salir en ese momento pues tiene que limpiar su cuarto y les avisa que más tarde los alcanza. ¿Qué valores está demostrando Rogelio?”.

Tabla 71.
Valores éticos ante una decisión.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	4	29
ACIERTOS	10	71

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 71 se observa que el 71% de los participantes reconocen que ante toda invitación o tentación que se presente primero se debe cumplir con los

acuerdos y compromisos adquiridos resaltando los valores de responsabilidad y respeto. Así mismo el 29% de los alumnos confunden los valores de justicia, solidaridad, paz y dignidad con la decisión de quedarse primero a terminar con sus responsabilidades respetando los acuerdos tomados previamente.

En la tabla 72 se analiza el ítem “Son criterios y valores que permiten a las personas reconocer si un acto es justo o injusto”.

Tabla 72.
Criterios y valores.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	13	93
ACIERTOS	1	7

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 72 se observa que sólo el 7% de los alumnos relaciona estos criterios y valores con los principios éticos y el 93% los siguen confundiendo con los principios religiosos, sociales y estéticos.

En la tabla 73 se analiza la pregunta “De acuerdo con las siguientes situaciones. ¿En cuál se observa un acto de corrupción?”.

Tabla 73.
Acto de corrupción.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	11	79
ACIERTOS	3	21

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 73 se observa que sólo el 21% de los alumnos identificaron de entre cuatro situaciones en la que está presente un acto de corrupción. Y el 79%

no identificaron el acto de corrupción, confundiendo esta acción con las que no tienen que ver con corromperse a fin de ganar algo.

En la tabla 74 se analiza la cuestión “Según los principios éticos, ¿qué les puede estar recomendando el observador a los niños en conflicto?”.

Tabla 74.
Principios éticos.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	6	43
ACIERTOS	8	57

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 74 se observa que 57% de los alumnos identifican e imaginan el posible dilema en el que se pueden encontrar dos personas, ya que escriben una recomendación clara con el fin de evitar ese tipo de dificultades. El 43% si escriben ideas pero fuera de contexto.

En la tabla 75 se analiza la pregunta “¿Qué criterios debes formularte antes de tomar una decisión?”.

Tabla 75.
Toma de decisiones.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	10	71
ACIERTOS	4	29

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 75 se observa que sólo el 29% de los alumnos coinciden que antes de tomar una decisión ante cualesquier situación que se presente es necesario identificar prioridades, beneficios y las consecuencias. Y el 71% consideran que al tomar decisiones interesa más satisfacer las necesidades y gustos personales.

En la tabla 76 se analiza la cuestión “Ser justo implica que...”.

Tabla 76.

Justicia.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	8	57
ACIERTOS	6	43

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 76 se observa que sólo el 43% de los alumnos identifican entre cuatro situaciones la que opción que representa el ser justo. Y el 57% tiene confusión entre las acciones que son justas y las que más bien representan injusticia en el proceder.

En la tabla 77 se analiza la pregunta “¿Cuáles son los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto?”.

Tabla 77.

Valores.

RESULTADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DESACIERTOS	6	43
ACIERTOS	8	57

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 77 se observa que el 57% de los alumnos identifica los principios éticos como los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto y el 43% los confunden con los principios legales.

Comparación del postest del grupo experimental y control

En la tabla 78 de la página siguiente se presentan los resultados obtenidos en la aplicación del postest, comparando el número total de reactivos acertados tanto en

el grupo experimental (1) como en el de control (2). Presentando en la primer columna la serie del 0 al 10, representando el número total de reactivos acertados por alumno en el postest. En la segunda y quinta columnas se registra la frecuencia total de alumnos del grupo correspondiente que acertaron los reactivos señalados; en la tercer y sexta columnas se anota la calificación correspondiente a los aciertos obtenidos, según el acuerdo 11/03/19 emitido por la SEP, por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de los educandos de la educación básica. Y finalmente en la cuarta y séptima columna se registra el porcentaje (%) propio a la frecuencia de alumnos que acertaron el número de reactivos citados.

Tabla 78.

Comparación de resultados postest grupo experimental y control.

REACTIVOS ACERTADOS	FRECUENCIA GRUPO 1	CAL.	%	FRECUENCIA GRUPO 2	CAL.	%
0	0	5	0	0	5	0
1	0	5	0	1	5	7
2	0	5	0	1	5	7
3	0	5	0	0	5	0
4	1	5	7	3	5	22
5	2	5	14	2	5	14
6	3	6	22	2	6	14
7	2	7	14	3	7	22
8	3	8	22	2	8	14
9	2	9	14	0	9	0
10	1	10	7	0	10	0

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 78 se observa que tres alumnos (22%) del grupo experimental y dos (14%) del de control obtuvieron seis reactivos acertados, lo que corresponde a una calificación aprobatoria mínima de 6. A sólo dos alumnos (14%) del grupo experimental y tres (22%) del grupo control les corresponde una calificación

aprobatoria de 7. Tres alumnos (22%) del grupo experimental y dos (14%) del grupo control obtuvieron un 8 de calificación. Únicamente dos alumnos (14%) del grupo experimental obtuvieron calificación aprobatoria de 9. Sólo en el grupo experimental un alumno (7%) obtuvo 10 de calificación. Finalmente se observa que tres alumnos (22%) del grupo experimental y siete (50%) del de control obtuvieron una calificación no aprobatoria de 5.

En la tabla 79 se presentan los promedios obtenidos por los dos grupos al valorar los resultados del postest.

Tabla 79.
Promedios postest.

GRUPOS	PROMEDIOS
Grupo 1	7.0
Grupo 2	6.0

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 79 se observa que efectivamente el grupo experimental que participó en ocho sesiones donde se trabajaron aprendizajes esperados relacionados con la educación socio emocional, muestra un avance de 1 punto de promedio sobre el grupo control que trabajó normalmente.

Análisis de calificaciones del pretest y postest aplicados al grupo experimental

En la tabla 80 de la página siguiente se presentan los resultados obtenidos en la aplicación del pretest y postest aplicados al grupo experimental, comparando el

número total de reactivos acertados y las calificaciones correspondientes. Presentando en la primer columna la serie del 0 al 10, representando el número total de reactivos acertados por alumno. En la segunda y quinta columnas se registra la frecuencia total de alumnos del grupo que acertaron los reactivos señalados; en la tercer y sexta columnas se anota la calificación correspondiente a los aciertos obtenidos, según el acuerdo 11/03/19 emitido por la SEP, por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de los educandos de la educación básica. Y finalmente en la cuarta y séptima columna se registra el porcentaje (%) propio a la frecuencia de alumnos que acertaron el número de reactivos citados.

Tabla 80.
Comparación de calificaciones pretest y postest grupo experimental.

REACTIVOS ACERTADOS	FRECUENCIA PRETEST	CAL.	%	FRECUENCIA POSTEST	CAL.	%
0	0	5	0	0	5	0
1	0	5	0	0	5	0
2	0	5	0	0	5	0
3	1	5	7	0	5	0
4	5	5	36	1	5	7
5	4	5	29	2	5	14
6	1	6	7	3	6	22
7	0	7	0	2	7	14
8	2	8	14	3	8	22
9	0	9	0	2	9	14
10	1	10	7	1	10	7

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 80 se observa que en el pretest un alumno (7%) y en el postest tres alumnos (22%) obtuvieron 6 de calificación, notándose un avance del 15%. En el pretest no hubo alumnos que hayan obtenido 7 de calificación, mientras en el postest se registraron dos (14%), considerándose este mismo porcentaje como

avance. Dos alumnos (14%) en el pretest y tres (22%) en el postest obtuvieron 8 de calificación, teniendo un avance del 8%. En el pretest no hubo alumnos con 9 de calificación, mientras en el postest se registran dos (14%), considerándose este mismo porcentaje como avance. Se mantuvo el mismo alumno (7%) tanto en el pretest como en el postest con calificación 10, por lo tanto en esta calificación no hubo ningún avance.

Finalmente se observa que en el pretest diez alumnos (71%) y en el postest 3 alumnos (22%) obtuvieron una calificación no aprobatoria de 5, teniendo un avance del 49%.

Valoración de las estrategias pedagógicas

Al finalizar cada una de las ocho intervenciones pedagógicas por parte del investigador se aplicó una lista de cotejo como la que se muestra en el *anexo 8* a fin de valorar la participación, desenvolvimiento y actitudes que se observaron en los alumnos durante el desarrollo de las secuencias didácticas.

En la tabla 81 de la página siguiente se muestran los avances registrados por cada uno de los participantes de acuerdo a los indicadores de valoración. En las ocho columnas correspondientes a las sesiones aparece el total de puntos acumulado de los cuatro aspectos que se valoran, de acuerdo al anexo anterior y las iniciales de los indicadores de valoración correspondiente (B baja; M media y A alta); el número cero indica inasistencia en la sesión señalada. En las tres últimas columnas se registran los indicadores de valoración y el total de sesiones que observó el alumno dicha valoración.

Tabla 81.
Valoración de las estrategias pedagógicas.

NO.	ALUMNO	PUNTUACIÓN Y VALORACIÓN DE LAS SESIONES								INDICADORES		
		1	2	3	4	5	6	7	8	B	M	A
1	Joel	5 B	5 B	4 B	7 B	7 B	0	0	8 M	5	1	0
2	Adrián	8 M	8 M	6 B	7 B	0	8 M	10 M	11 M	2	5	0
3	Valeria	11 M	10 M	9 M	11 M	1 2 A	12 A	12 A	12 A	0	4	4
4	Gabriel	10 M	10 M	9 M	11 M	1 2 A	12 A	12 A	12 A	0	4	4
5	Noeli	10 M	11 M	9 M	11 M	1 2 A	12 A	0	12 A	0	4	3
6	Román	6 B	8 M	5 B	8 M	0	0	0	10 M	2	3	0
7	José	8 M	7 B	0	0	5 B	8 M	8 M	10 M	2	4	0
8	Brayan	4 B	5 B	8 M	6 B	8 M	8 M	12 A	12 A	3	3	2
9	Daniel	4 B	8 M	8 M	8 M	5 B	0	8 M	10 M	2	5	0
10	Ángel	7 B	7 B	6 B	8 M	8 M	12 A	12 A	12 A	3	2	3
11	Miguel	5 B	11 M	11 M	12 A	0	12 A	12 A	12 A	1	2	4
12	Esperanza	10 M	9 M	8 M	8 M	8 M	7 B	8 M	8 M	1	7	0
13	Uriel	4 B	5 B	8 M	5 B	5 B	6 B	6 B	8 M	6	2	0
14	Alí	5 B	4 B	4 B	7 B	7 B	8 M	8 M	8 M	5	3	0

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 81 se observa que los alumnos que registraron una valoración baja son el 7% en seis sesiones; el 14% tanto en cinco, tres y una sesiones; el 29% en dos sesiones y el 22% no registra esta valoración en ninguna sesión. Quienes observan una valoración media son el 7% en siete y una sesión; el 14% en cinco sesiones; el 29% en cuatro sesiones y el 22% en tres y dos sesiones. Finalmente los alumnos que registran una valoración alta son el 22% en cuatro

sesiones; el 14% en tres sesiones; el 7% en dos sesiones y el 57% de los alumnos no registra en ninguna sesión esta valoración.

Análisis inferencial

Para conocer si existe alguna diferencia estadísticamente significativa entre la evaluación inicial *pretest* y la evaluación final *posttest*, del grupo experimental se empleó la prueba t de Student para muestras relacionadas, obteniendo los resultados que muestra la tabla 82.

Tabla 82.
Datos estadísticos grupo experimental.

PRUEBA	MEDIA	DESVIACIÓN TIP.
PRETEST	5.36	1.985
POSTEST	7.07	1.639

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 82 se observa que efectivamente sí se registró un avance estadísticamente significativo de 1.71 puntos después de que el grupo experimental participó en ocho sesiones donde se trabajaron aprendizajes esperados relacionados con el tema de educación socio emocional.

En la tabla 83 de la página siguiente se observan los resultados de la prueba de muestras relacionadas a partir de este mismo instrumento.

Tabla 83.
Prueba de muestras relacionadas.

t	gl	Sig. (bilateral)
5.801	14	.000

Fuente: elaboración propia.

En la tabla anterior se observa que el valor de significancia bilateral corresponde a una cifra menor que 0.05, por lo tanto existe un avance estadísticamente significativo de los resultados del postest en relación con los obtenidos en el pretest.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

Para llevar a cabo esta investigación se inició con el planteamiento de tres preguntas: en la primera de ellas para conocer ¿Cuáles son los aspectos que más se favorecen en los alumnos vulnerables con desintegración familiar de 10 y 11 años de edad de los grupos de 5° y 6° grado de la escuela primaria Benito Juárez T.V. a través de la implementación de estrategias socioemocionales?, se desarrollaron ocho secuencias didácticas bajo el enfoque del *ABP*, del 5 de febrero al 5 de marzo del 2019, apoyando para que desarrollaran las competencias de *Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad* y *Apego a la legalidad y sentido de justicia*.

En esta intervención se desarrollaron ocho dinámicas grupales con el propósito de trabajar habilidades emocionales como: control de emociones, autoconocimiento, empatía, autoestima, identificación de responsabilidades propias de la edad y el conocimiento de normas para aplicarlas en mejorar las relaciones personales en el aula y en la vida propia.

Así mismo transversalmente durante el desarrollo de estrategias socio emocionales por parte del docente interventor se tuvo presente el reconocimiento a la participación del alumno; el fomentar en todo momento la interacción social entre los alumnos; el atender los diferentes estados emocionales de los alumnos;

el alentar y reforzar la participación de los alumnos; ayudar en el relajamiento en los casos que se presentaron indicios de estrés.

Los aspectos que más se favorecieron en los alumnos participantes fueron las siguientes habilidades emocionales: la regulación de sus emociones, la autogeneración de emociones para el bienestar, la toma de decisiones y compromisos; la identificación de necesidades y búsqueda de soluciones; el bienestar y trato digno hacia otras personas y la iniciativa personal, ya que estas habilidades se trabajaron transversalmente durante las ocho intervenciones.

Durante la intervención se contó siempre con el apoyo de la directora inicial de la escuela y del director que estuvo al término de este trabajo. Igualmente de la profesora titular del 5° grado y de los dos docentes que tuvo el grupo de 6° durante la intervención. A pesar de que no se trabajó con los tutores, algunos de ellos al término de la sesión se acercaron a ofrecer su apoyo. Los alumnos participantes durante las dos primeras sesiones demostraron en su mayoría una actitud de rebeldía hacia las actividades; conforme se desarrolló la confianza se generó una empatía propicia para el desarrollo de las sesiones. Al terminar el trabajo diario solicitaban más tiempo pues manifestaban que estaban a gusto con los compañeros del otro grado. Lo anterior influyó para que las actividades planeadas se llevaran a cabo en coordinación con la dinámica de la escuela y los grupos participantes, logrando los resultados ya señalados en el capítulo anterior. Al término de la intervención y con la autorización de la escuela se les ofreció al 100% de los alumnos de los dos grupos una convivencia donde pudieron compartir algo de fruta y golosinas cerrando con la película “De la Calle a

Harvard”, resaltando cómo la actora principal fue manejando sus emociones para aprovechar toda oportunidad que la vida le fue dando.

Al explicar la segunda pregunta ¿qué diferencias estadísticamente significativas se presentan entre el grupo experimental que desarrolló la implementación de estrategias socioemocionales por parte del investigador con relación del grupo de control de la misma escuela que no desarrolló dicha implementación de estrategias?, se utilizó el programa Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS), para analizar los resultados del postest aplicado a los dos grupos, después de haber trabajado las ocho intervenciones con el grupo experimental, indicando que los resultados efectivamente favorecieron al grupo experimental mostrando un avance estadísticamente significativo de 1.3 puntos de promedio sobre el grupo control que trabajó normalmente.

Finalmente para responder la última pregunta ¿Qué avances estadísticos presenta el grupo experimental de la escuela primaria Benito Juárez T.V. después de la implementación de estrategias socioemocionales por parte del investigador?, se analizaron cada una de las respuestas emitidas por los alumnos tanto del pretest como del postest observándose en la tabla 84 los avances estadísticos en cuanto a resultados de aprovechamiento, y en la tabla 85 de la página siguiente se muestran los promedios generales del grupo.

Tabla 84.
Avances estadísticos del grupo experimental por calificaciones.

	CALIFICACIONES					
	5	6	7	8	9	10
PRETEST	10	1	0	2	0	1
	72%	7%	0%	14%	0%	7%
POSTEST	3	3	2	3	2	1
	22%	22%	14%	22%	14%	7%
AVANCES	50%	15%	14%	8%	14%	0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 85.
Promedios grupo experimental.

PRUEBA	PROMEDIOS
PRETEST	5.8
POSTEST	7.0

Fuente: elaboración propia.

Considerando los resultados planteados en las preguntas anteriores, avances estadísticos y promedios se puede concluir que se acepta la hipótesis “*el grupo experimental donde se aplican estrategias de educación socio emocional durante la enseñanza permite un mayor nivel de aprendizaje de los alumnos vulnerables con desintegración familiar en la asignatura de Formación Cívica y Ética*” planteada al inicio de esta investigación.

Los resultados obtenidos después de haber promovido en los alumnos participantes el desarrollo de las habilidades emocionales citadas anteriormente van de acuerdo con Rogers ya que:

“sostiene que los seres humanos poseemos, con sólo recibir la oportunidad, una enorme capacidad para usar el poder personal de manera

correcta y benéfica. Dentro de sí mismo, el individuo cuenta con vastos recursos para entenderse, para modificar el concepto de sí mismo, así como sus actitudes y la dirección de su conducta" (1978, p. 7).

Durante esta intervención pedagógica se dio suma importancia a la parte socio emocional del estudiante permitiendo que descubrieran esa parte del ser humano que muy poco es atendida, con relación a lo anterior (Rogers) enmarca que:

“No obstante, si somos realmente conscientes, podremos escuchar los "gritos silenciosos" de las emociones negadas resonar en los muros de todas las aulas y en los pasillos de todas las universidades. Y si somos lo suficientemente sensibles, podremos escuchar los pensamientos e ideas creativos que a menudo se originan y se expresan en la manifestación abierta de nuestras emociones” (1973b, p. 385).

Los resultados obtenidos en este trabajo son similares a los encontrados en otras investigaciones, entre las que se destaca la realizada por Rodríguez (2017), que tuvo como propósito realizar un análisis sobre las causas que originan el bajo rendimiento escolar en los estudiantes del sexto grado de educación general básica de la escuela primero de agosto, teniendo como uno de los principales resultados que la práctica de los valores no es parte de nuestro convivir diario y es fundamental de la transformación social de los estudiantes para lograr una sociedad justa solidaria, compartida por todos los seres humanos y lograr enriquecer el factor socio afectivo de los estudiantes.

Otra investigación que Vargas, Rosales y García (2007) realizaron sobre la desintegración familiar y el aprendizaje en niñas y niños de IV grado, uno de los

resultados más importantes señala que hay un alto índice de niñas y niños que viven en hogares de familias desintegradas, siendo estos afectados de manera negativa en el proceso de enseñanza aprendizaje, este tipo de familia no genera las bases que permitan tener un buen soporte emocional y estar preparados para afrontar los requerimientos que necesitan en dicho procesos que lo lleven a la niñez a empoderarse de esa realidad a partir del juego, la creación, la participación en el desempeño con autoconfianza en labores realmente significativas para sus edades y el desarrollando social y culturalmente pertinente.

Se considera que otra línea de investigación que se pudiera desarrollar pudiera ser sobre *la actitud que asume el docente ante la diversidad de reacciones emocionales de los alumnos*, otra posibilidad se encuentra en investigar sobre *el apoyo que los tutores ofrecen a los estudiantes con dificultades para controlar sus emociones*. Y bueno a raíz que siguen en aumento los suicidios en personas muy jóvenes otra área de investigación podría enfocarse en *identificar a estudiantes que estén tomando decisiones que lo lastimen a él y a sus semejantes para hacerle ver que hay otras alternativas que no le perjudican*.

BIBLIOGRAFÍA

- Adame, M. (2011), "*Análisis de las estrategias socioemocionales utilizadas por los y las docentes en el aula*": estudio de casos REIFOP 14 (3). PP. 83.
- Ajagan, L., Castro, A., Díaz, A. & Alarcón, C. (2014). "*Proceso de reconocimiento del alumno problema como legítimo otro de escuelas vulnerables*". *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, n. 127, p. 529-547. Santiago de Chile.
- Almonte, A. (2012). "*Características familiares y sociales de alumnos en situación de pobreza con alto y bajo rendimiento escolar*". Universidad Académica de Humanismo Cristiano Escuela de Trabajo Social. Santiago de Chile.
- Álvarez, A., Sandoval, G. & Velázquez, S. (2007). "*Autoestima en los (as) alumnos (as) de los 1º medios de los Liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar (I.V.E.) de la ciudad de Valdivia*". Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Estudios Educativos Escuela de Lenguaje y Comunicación.
- Alwang, J., P. Siegel and S. Jorgensen (2001), "*Vulnerability: a view from different disciplines*", Social Protection Discussion Paper Series, Banco Mundial Washington.
- Anastasi, A. & Urbina, S. (1998). "*Test psicológicos*". México: Prentice Hall.
- Antolín, R. (2013). "*Motivación y rendimiento escolar en educación primaria*". Universidad de Almería. España.
- Azuara, L. (2007). "*Sociología*". México: Purrua.
- Bandura, A. (1987b). "*Teoría del Aprendizaje Social*". Madrid: Espasa-Calpe.

- Barraza, A. (2019). "*Validación de pruebas de rendimiento académico*". Primera edición: abril de 2019. Universidad Pedagógica de Durango. México. Respaldo Institucional: Red Durango de Investigadores Educativos A.C. Instituto Universitario Anglo Español.
- Benavides, A. (2012). "*Fortalecimiento de conductas socio-afectivas en niños (as) de 8 a 10 años, pertenecientes a la institución educativa municipal Francisco José de Caldas, sede central primaria*" Universidad Nacional Abierta y a Distancia Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades. San Juan Pasto Colombia.
- Brown, F.G. (1980). "*Principios de la medición en psicología y educación*". México: El manual moderno.
- Carr, W. And Kemmis, S. 1988. "*Teoría crítica de la enseñanza*". Martínez Roca. Barcelona.
- Castillo, G. (2007). "*Los adolescentes y sus problemas*". México: Minos.
- Coleman, J. et al (1966). Equality of educational opportunity. Washington, DC: Government Printing Office.
- Creswell, J. (2009). "Diseño de investigación: enfoques cualitativos, cuantitativos y de métodos mixtos" (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Delgado, C. (1994). "*El rendimiento escolar. Los alumnos y alumnas ante su éxito o fracaso*". Madrid: Editorial Popular.
- Díaz, C. y Pinto, M. (2017). "*Vulnerabilidad educativa*" Un estudio desde el paradigma socio crítico. Universidad Autónoma de Yucatán. México Vol. 21 Núm. 1.

- DIF (2004), Primer Foro Nacional, "*Situación actual y perspectivas de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México*", consulta noviembre 2005.
- Espinoza, O., Castillo D., González L. & Loyola J. (2015). "*Estudiantes vulnerables y sus itinerarios educativos en el sistema escolar municipal en Chile*". Revista Iberoamericana de Educación. No. 60/4-15/12/12.
- Espitia, C. & Montes R. (2009). "Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio costa azul de Sincelejo". Investigación & Desarrollo, vol. 17, núm. 1, 2009, pp. 84-105 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.
- Feria, L. (2015) "*Estrategias de desarrollo socio-afectivo en el manejo de emociones como factor protector en adolescentes para el mejoramiento del bienestar subjetivo en la institución educativa German pardo García ciudad Ibagué*". Universidad Nacional Abierta y a Distancia Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades. San Juan Pasto Colombia.
- Frola, P. y Velásquez, J. (2011). "*Estrategias didácticas por competencias*". El ABC del trabajo en equipo. PP. 28-31. Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional S.C. México.
- García, E., García, A. & Reyes, J. (2014). "*Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje*". Ra Ximhai, vol. 10, núm. 5, julio-diciembre, 2014, pp. 279-290 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México.

- Gimeno, S. (2007) *“El Currículum: Una Reflexión sobre la Práctica”* novena edición, ediciones Morata S.L. Mejía Lequerica, 12.28004- Madrid. Impreso en España: Publidisa.
- Girondas, R. (2016). *“Efectos de la desintegración familiar en el rendimiento académico de los estudiantes de educación primaria de la Ugel Quillabamba de la provincia de la Convención en el año 2015”*. Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Cusco Perú.
- Goleman, D. (2000), *“La inteligencia emocional aplicada a las organizaciones”*. Barcelona, Kairos.
- Goleman, D. (2002). *“Inteligencia emocional”*, Colección ensayo. Editorial Kairós, pp. 8 y 9 y 168.
- Hernández, M. (2013). *“Influencia de la desintegración familiar en el rendimiento escolar”*. Universidad Rafael Landívar Facultad de Humanidades Campus de Quetzaltenango. Guatemala.
- Hernández, S., Melida, Y., Posada, R., Santamaría, K. & Osiris, M. (2014). *“Influencia de la desintegración familiar en el bajo rendimiento académico en adolescentes de séptimo grado. Casos: Centro Escolar República de Colombia”*. Universidad de El Salvador. Facultad de Ciencias y Humanidades Escuela de Ciencias Sociales Licenciado Gerardo Iraheta Rosales. Colombia.
- Hernández, Sampieri R. (2014), *“Metodología de la Investigación”*, sexta edición. INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. México.

- Jaramillo, P. (2004). *“Características de los ambientes de aprendizaje que se generan en el aula de informática”*. Universidad de los Andes. Bogotá Colombia.
- Kuhn, T. (1962) *“La Estructura de la Revoluciones Científicas”*. The Structure of Scientific Revolutions University of Chicago Press. Fondo de Cultura Económica. México, 1971.
- López Romo, H. (2016) Revista bimestral *Innovación Estratégica*. Grupo AMAI. México, octubre 2016. *“Los 11 tipos de familias en México”*. pág. 26. (No. 47).
- Manciaux, Michel. (2001). *“La resiliencia: resistir y rehacerse”*. Madrid. Gedisa.
- Marroquín, K. (2016). *“Desintegración familiar y rendimiento escolar en adolescentes”*. Universidad Rafael Landívar Facultad de Humanidades Campus de Quetzaltenango. Tuichilupe Guatemala.
- Medina, A. (2007). *“Pensamiento y Lenguaje. Enfoques constructivistas”*. México. Mc Graw Hill Interamericana.
- Moreno, C. (2008): *“El concepto de vulnerabilidad social en el debate en torno a la desigualdad: problemas, alcances y perspectivas”*. Miami, Center for Latin American Studies, University of Miami, Working Paper Series #9.
- Palacios, J. (1984). *“La cuestión escolar. Críticas y alternativas”*, Barcelona, Editorial Laia, sexta ed.
- Pelling, M. (2003), *“The vulnerability of cities”*. Natural disasters and social resilience, Earthscan, Londres.
- Pérez, G. (2004). *“Investigación cualitativa. Retos e interrogantes”*. I. Métodos, Madrid, La Muralla, España. pp. 16,21-26.

- Pérez, M., Pérez, Y. & Zambrano, M. (2014). "*Estrategias lúdico pedagógicas como herramientas para fortalecer la dimensión socio-afectiva en los niños y niñas de transición de la institución educativa técnica agropecuaria de desarrollo rural del municipio de María la Baja Bolívar*" Universidad del Tolima en convenio con la Universidad de Cartagena. Colombia.
- Perona, N. (2001) "*Desde la marginalidad a la exclusión social. Una revisión de los conceptos*". Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales, mayo-agosto, vol.7 n° 2, pp.35-48.
- Ramírez, M., Quiñones, D., Erasmo, R., Salazar, L. & Aníbal, R. (2011). "*Pobreza y rendimiento escolar*": estudio de caso de jóvenes de alto rendimiento Educere, vol. 15, núm. 52, septiembre-diciembre, 2011, pp. 663-672 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- Ramírez, T (1996). "*Cómo hacer un proyecto de investigación*" (3a ed.). Caracas: Carhel. p 61.
- Razo, A. (2016). "*Tiempo de aprender el aprovechamiento de los periodos en el aula*". El aprovechamiento de los periodos en el aula Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 21, núm. 69, abril-junio, 2016, pp. 611639 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.
- Rodríguez, M. (2017). "*Influencias del factor socio afectivo, en la calidad del rendimiento escolar, en los estudiantes del sexto grado...*" Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Centro Universitario: El triunfo. Proyecto Educativo.
- Rogers, C. (1973b) "*Some new challenges*", en The American *Psychologist*, 28, pp. 379-387.

- Rogers, C. (1975), "*Libertad y creatividad en la educación*". Paidós, Buenos Aires.
- Rogers, C. (1978). "*Carl Rogers on personal power*". Dell, Nueva York.
- Ruiz de Miguel, C. (2001). "*Factores familiares vinculados al bajo rendimiento escolar*". Revista complutense de educación. (En línea), No. 1. Vol. 12. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/articulo?codigo=283673> (2011.22 de marzo).
- s/a. (s/f), "*Significado de metodología de la investigación*". En Significados.com, recuperado de: [https://www.significados.com/significado de metodología de la investigación](https://www.significados.com/significado-de-metodologia-de-la-investigacion).
- Sánchez, I. (2013) "*Apoyo parental y rendimiento académico*" Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- SEP. (2019). "*ACUERDO número 11/03/19*" por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de los educandos de la educación básica.
- SEP. (2017). "*Aprendizajes Clave para la educación integral*". Plan y programas de estudio para la educación básica. México. PP. 517-519, 521 y 107-108.
- SEP. (2011). "*Programas de estudios 2011 guía para el maestro Educación Básica Primaria sexto grado*". p 408.
- Shulman, L.S. (1989) "*Paradigmas y programas de investigación en el estudio de enseñanza: una perspectiva contemporánea*". In: Wittrock, M.C. (Coord.) La investigación de la enseñanza, I. Madrid: Paidós, p. 9-91.
- Slaikau, K. (1998) "*Intervención en crisis: Manual para práctica e investigación*". Manual Moderno.

- Tamayo, M. (1993) *“Diccionario de la Investigación Científica”* 2ª edición. México. Limusa.
- Torres, R. (1995). *“Los achaques de la educación”*. Quito: Libresa.
- Uriarte, J. (2006). “Construir la resiliencia en la escuela”. *Revista de psicodidáctica*, vol. 11, núm. 1, pp. 7-23. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea España.
- Vargas, M., Rosales, N. & García, A. (2007). *“La desintegración familiar y el aprendizaje en niñas y niños de IV grado”* Ciencia e Interculturalidad. Edición No. 1. Bilwi, Puerto Cabezas, Región Autónoma del Atlántico Norte, RAAN.
- Villalobos, P. (1999). *“La familia como agente educador”*. Buenos Aires: Braga.
- Villalta, M. (2010). *“Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social”* *Revista de Pedagogía*, vol. 31, núm. 88, enero-junio, 2010, pp. 159-188 Universidad Central de Venezuela Caracas, Venezuela.
- Wisner, B. (2004), *“At risk: natural hazards, people’s vulnerability and disasters”*, (2a ed.), Routledge, Londres.
- www.pics.uson.mx/wp-content/.../2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Zuazo, O. (2013). *“Causas de la desintegración familiar y sus consecuencias en el rendimiento escolar y conducta de las alumnas de segundo año de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima de Piura”*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.

ANEXOS



ANEXO 1

NOMBRE DEL ALUMNO (A) _____ FECHA _____

INSTRUCCIONES: lee detalladamente las preguntas y contesta de acuerdo a la información que se presenta.

1.- ¿A qué nos referimos cuando hablamos de respuestas momentáneas del organismo ante una situación fuera de lo común y además forman parte de la vida del ser humano?

- A) Los sentimientos y las emociones.
- B) La formación y la escolaridad.
- C) La lectura y la escritura.
- D) La verdad y la falsedad.

2.- Escribe dentro de los globos de diálogo lo que pienses que están discutiendo y lo que la persona que observa les está diciendo.



3.- Escribe, ¿cuál debería ser una solución justa ante esta situación?

Durante el recreo Susana y Martina están saltando la cuerda para ver quién logra mayor cantidad de saltos, ambas van muy parejas y de pronto accidentalmente a Martina la golpean con un balón y deja de



4.- Luis y Fernando fueron a buscar a Rogelio para ir a jugar a las canchas, pero él decide no salir en ese momento pues tiene que limpiar su cuarto y les avisa que más tarde los alcanza. ¿Qué valores está demostrando Rogelio?

- A) Responsabilidad y respeto.
- B) Justicia y solidaridad.
- C) Legalidad y amor.
- D) Paz y dignidad.



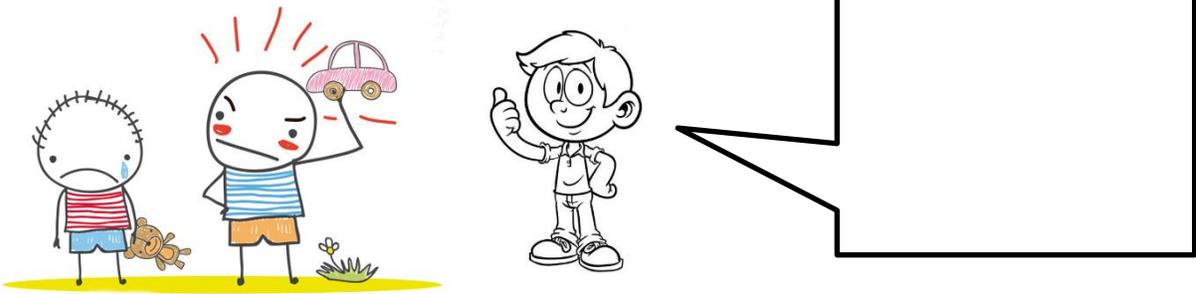
5.- Son criterios y valores que permiten a las personas reconocer si un acto es justo o injusto.

- A) Los principios religiosos.
- B) Los principios sociales.
- C) Los principios éticos.
- D) Los principios estéticos.

6.- De acuerdo con las siguientes situaciones. ¿En cuál se observa un acto de corrupción?

- A) Jorge paga una multa de tránsito por pasarse una luz roja.
- B) Con el dinero de la kermesse, el director compró los aguinaldos de diciembre.
- C) Marcela no concluyó la preparatoria pero tiene un título de enfermera.
- D) Genaro decide no abusar de su cargo y considera a sus empleados en la toma de decisiones.

7.- Según los principios éticos, ¿qué les puede estar recomendando el observador a los niños en



8.- ¿Qué criterios debes formularte antes de tomar una decisión?

- A) Identificar los beneficios.
- B) Satisfacer mi necesidad primero.
- C) Identificar prioridades, beneficios y consecuencias.
- D) Sentirme contento.



9.- Ser justo implica que...

- A) la ley se aplique sólo a algunas personas.
- B) todas las personas tengan los mismos derechos y obligaciones.
- C) no todas las personas tengan las mismas oportunidades.
- D) si alguien afecta los derechos de otra persona, no repare el daño.



10.- ¿Cuáles son los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto?

- A) Principios legales.
- B) Principios éticos.
- C) Intereses personales.
- D) Emociones y sentimientos.

ANEXO 2

Campo de formación	Asignatura	Grado	Bloque	Nombre del bloque	Sesión
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación Cívica y Ética	Tercer ciclo	II	Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor.	1
Competencias que se favorecen/Habilidades socioemocionales			Aprendizajes esperados/Indicadores de logro		
<ul style="list-style-type: none"> • Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. • Regulación de las emociones 			<ul style="list-style-type: none"> • Aplica estrategias para el manejo y la manifestación de las emociones sin lesionar la dignidad propia ni la de los demás. • Anticipa los estímulos que conllevan a un estado emocional aflictivo e implementa estrategias preventivas de regulación. 		
Contenidos/Dimensión					Ámbito
<p><u>Nuevos sentimientos y emociones.</u> Cómo han cambiado mis sentimientos y emociones. Qué sentimientos nuevos he experimentado. Qué tipo de circunstancias propician ciertas emociones. Qué influencia generan los gestos y la expresión corporal como provocadores de emociones, Cómo expreso mis sentimientos y emociones ahora y Cómo puedo expresar mis sentimientos y emociones de forma que no me dañe y no dañe a otras personas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • AUTORREGULACIÓN. 					Aula
Estrategias socioemocionales transversales					
<ul style="list-style-type: none"> • Entrenar a l@s alumn@s en habilidades sociales y autocontrol emocional: reconocimiento y control de las propias emociones, automotivación, asertividad, reconocimiento de las emociones ajenas, empatía, técnicas de aprendizaje cooperativo, etc. • Fomentar las interacciones sociales si el alumno/a es tímido o se aísla (actividades para grupos pequeños y de rol, etc.) • Prestar atención a posibles estados emocionales alterados, analizando la situación y las posibles causas. • Estar alerta ante insultos, agresiones, acoso, mofas, etc. • Alentar y reforzar al alumno/a si observamos indicios de desaliento y frustración. • Evaluar el nivel de estrés. • Prever recursos frente a la ira: dar un paseo con el niño/a, buscar un lugar tranquilo, una breve relajación, la técnica de la tortuga. 					
Secuencia didáctica					
<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la dinámica "Responder a una acusación" a partir de una historia. • Plantear el siguiente problema: ¿Qué provocamos cuando no controlamos nuestros sentimientos y emociones? • Los alumnos registrarán las respuestas que compartan sus compañeros. • Proyectar el video: "Los sentimientos y emociones" • Solicitar a los alumnos que comenten, escriban y hagan recortes sobre lo que para ellos significa "emoción" y "sentimiento". <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicar a los alumnos que contesten en su cuaderno de notas, en forma individual las siguientes preguntas generadoras que se proyectarán en el pintarrón: ¿Cómo han cambiado mis sentimientos y emociones en esta nueva etapa de mi vida?, ¿Qué sentimientos nuevos he experimentado?, ¿Cómo expreso mis sentimientos y emociones ahora?, ¿Cómo puedo expresar mis sentimientos y emociones sin dañarme y sin dañar a otras personas? • Elaborar un cuadro comparativo donde cada alumno describa y represente con dibujos los sentimientos que identifiquen como nuevos y los compare con aquellos que tenían cuando cursaban primero, segundo o tercero de primaria. • Integrados en equipos dialogarán sobre lo registrado y sus vivencias donde enfatizen situaciones en las que se genera un gran enojo, frustración, vergüenza o tristeza. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los equipos escribirán y/o representarán con un dibujo en un rotafolio las respuestas a las preguntas ¿Cuál es la necesidad de aprender a expresar los sentimientos?, ¿Cómo deben expresar sus sentimientos sin agredir o lastimar a alguien?, ¿Cómo pueden calmar sus emociones cuando están alterados? • Cada equipo expondrá ante el grupo sus productos. 					
Evidencias de aprendizaje			Evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno de notas. • Cuadro comparativo. • Rotafolio. • Exposición. 			Evaluar los productos (cuaderno de notas, cuadro comparativo, rotafolio y exposición) Registro de observación para valorar la participación individual y de equipo.		

Campo de formación	Asignatura	Grado	Bloque	Nombre del bloque	Sesión
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación Cívica y Ética	Tercer ciclo	II	Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor.	2
Competencias que se favorecen/ Habilidades socioemocionales			Aprendizajes esperados/Indicadores de logro		
Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. Regulación de las emociones. Autogeneración de emociones para el bienestar.			Aplica estrategias para el manejo y la manifestación de las emociones sin lesionar la dignidad propia ni la de los demás. Evoca emociones positivas para contrarrestar los estados aflictivos y alcanzar el bienestar.		
Contenidos/Dimensión					Ámbito
<u>Nuevos sentimientos y emociones.</u> Cómo han cambiado mis sentimientos y emociones. Qué sentimientos nuevos he experimentado. Qué tipo de circunstancias propician ciertas emociones. Qué influencia generan los gestos y la expresión corporal como provocadores de emociones, Cómo expreso mis sentimientos y emociones ahora y Cómo puedo expresar mis sentimientos y emociones de forma que no me dañe y no dañe a otras personas. <ul style="list-style-type: none"> AUTORREGULACIÓN. 					Aula
Estrategias socioemocionales transversales					
<ul style="list-style-type: none"> Entrenar a l@s alum@n@s en habilidades sociales y autocontrol emocional: reconocimiento y control de las propias emociones, automotivación, asertividad, reconocimiento de las emociones ajenas, empatía, técnicas de aprendizaje cooperativo, etc. Fomentar las interacciones sociales si el alumno/a es tímido o se aísla (actividades para grupos pequeños y de rol, etc.) Prestar atención a posibles estados emocionales alterados, analizando la situación y las posibles causas. Estar alerta ante insultos, agresiones, acoso, mofas, etc. Alentar y reforzar al alumno/a si observamos indicios de desaliento y frustración. Evaluar el nivel de estrés. Prever recursos frente a la ira: dar un paseo con el niño/a, buscar un lugar tranquilo, una breve relajación, la técnica de la tortuga. 					
Secuencia didáctica					
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> Desarrollar la dinámica "la carta". Observar el video "manejo del enojo y la frustración" Plantear a los alumnos el siguiente dilema: <p><i>"Montserrat desea celebrar su cumpleaños número 12 haciendo una pijamada con sus amigos, para ello pide muy entusiasmada a sus papás que le den permiso, a lo que responden con un rotundo "No" porque tienen pensado celebrarlo yendo a comer a la casa de los abuelos. Montserrat se enoja y reclama, que tiene derecho a ser considerada y opinar sobre cómo celebrar su cumpleaños, sale molesta y se encierra en su cuarto, no hace la tarea y se va a dormir sin merendar".</i></p> DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> Integrar 5 equipos de trabajo. Proyectar las consignas de cada equipo. A cada equipo se le entregan hojas de colores y marcadores. A cada equipo se le entregan las siguientes consignas a fin de discutir las y analizarlas: ¿Qué emociones sintió Montserrat ante la negativa de sus padres?, ¿Qué sentimientos le provocó, no ser tomada en cuenta para la celebración de su cumpleaños?, ¿Qué daño emocional se ocasiona a ella y a sus padres?, ¿De qué manera Montserrat debe manifestar sus emociones sin dañarse ni afectar a otras personas?, ¿Por qué es importante controlar nuestras emociones en ciertas circunstancias? CIERRE <ul style="list-style-type: none"> Cada equipo elabora sus conclusiones y las expone a sus compañeros. 					
Evidencias de aprendizaje			Evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> Análisis de las consignas Conclusiones Exposición. 			<ul style="list-style-type: none"> Lista de cotejo. Exposición de equipos. 		

Campo de formación	Asignatura	Grado	Bloque	Nombre del bloque	Sesión
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación Cívica y Ética	Tercer ciclo	II	Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor.	3
Competencias que se favorecen/Habilidades socioemocionales			Aprendizajes esperados/ Indicadores de logro		
Apego a la legalidad y sentido de justicia. Iniciativa personal.			<ul style="list-style-type: none"> Formula metas personales y prevé consecuencias de sus decisiones y acciones. Evalúa y soluciona situaciones de su entorno inmediato con base en su experiencia y creatividad. 		
Contenidos/Dimensión					Ámbito
<u>Vivir conforme a principios éticos</u> Qué criterios pueden servirnos para orientar nuestras acciones en situaciones controvertidas. Cómo nos ayudan los principios derivados de los derechos humanos para orientar nuestras decisiones. Por qué es importante que mis acciones sean congruentes con lo que pienso y digo. Cómo me imagino dentro de pocos años. Qué metas me gustaría alcanzar. Qué tengo que hacer para lograrlo. <ul style="list-style-type: none"> AUTONOMÍA. 					Aula
Estrategias socioemocionales transversales					
<ul style="list-style-type: none"> Entrenar a l@s alumn@s en habilidades sociales y autocontrol emocional: reconocimiento y control de las propias emociones, automotivación, asertividad, reconocimiento de las emociones ajenas, empatía, técnicas de aprendizaje cooperativo, etc. Fomentar las interacciones sociales si el alumno/a es tímido o se aísla (actividades para grupos pequeños y de rol, etc.) Prestar atención a posibles estados emocionales alterados, analizando la situación y las posibles causas. Estar alerta ante insultos, agresiones, acoso, mofas, etc. Alentar y reforzar al alumno/a si observamos indicios de desaliento y frustración. Evaluar el nivel de estrés. Prever recursos frente a la ira: dar un paseo con el niño/a, buscar un lugar tranquilo, una breve relajación, la técnica de la tortuga. 					
Secuencia didáctica					
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> Desarrollar la dinámica "El lazarillo" Observar el video "Resolución de conflictos" Comentarios sobre la dinámica y el video. DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> Organizar el grupo en 5 equipos. Proyectar los siguientes conflictos y entregar uno a cada equipo para su discusión y análisis. Se entregará a cada equipo material recortable a fin de que elaboren un periódico mural relacionado con su conflicto. <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo distinguimos que algo es correcto de lo que no lo es?, ¿Qué criterios nos pueden servir para orientar nuestras acciones en situaciones controvertidas?, ¿Cómo nos ayudan los principios que subyacen a los derechos humanos para orientar nuestras decisiones?, ¿Qué pienso de una persona que actúa de manera contraria a lo que dice?, ¿Por qué es importante que mis acciones sean congruentes con lo que pienso? CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> En plenaria argumentarán sus conclusiones y presentarán su periódico. 					
Evidencias de aprendizaje			Evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> Cuaderno de notas. Conclusiones. Periódico mural 			<ul style="list-style-type: none"> Evaluar los productos (conclusiones, periódico mural) Lista de cotejo. 		

Campo de formación	Asignatura	Grado	Bloque	Nombre del bloque	Sesión
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación Cívica y Ética	Tercer ciclo	II	Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor.	4
Competencias que se favorecen/Habilidades socioemocionales			Aprendizajes esperados/Indicadores de logro.		
Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. Apego a la legalidad y sentido de justicia. Toma de decisiones y compromisos.			Aplica principios éticos derivados en los derechos humanos para orientar y fundamentar sus decisiones ante situaciones controvertida. •Sabe tomar decisiones concretas que beneficien a los demás, aunque no le beneficie directamente.		
Contenidos/Dimensión					Ámbito
<u>Vivir conforme a principios éticos</u> Qué criterios pueden servirnos para orientar nuestras acciones en situaciones controvertidas. Cómo nos ayudan los principios derivados de los derechos humanos para orientar nuestras decisiones. Por qué es importante que mis acciones sean congruentes con lo que pienso y digo. Cómo me imagino dentro de pocos años. Qué metas me gustaría alcanzar. Qué tengo que hacer para lograrlo. <ul style="list-style-type: none"> AUTONOMÍA. 					Aula
Estrategias socioemocionales					
<ul style="list-style-type: none"> Entrenar a l@s alumn@s en habilidades sociales y autocontrol emocional: reconocimiento y control de las propias emociones, automotivación, asertividad, reconocimiento de las emociones ajenas, empatía, técnicas de aprendizaje cooperativo, etc. Fomentar las interacciones sociales si el alumno/a es tímido o se aísla (actividades para grupos pequeños y de rol, etc.) Prestar atención a posibles estados emocionales alterados, analizando la situación y las posibles causas. Estar alerta ante insultos, agresiones, acoso, mofas, etc. Alentar y reforzar al alumno/a si observamos indicios de desaliento y frustración. Evaluar el nivel de estrés. Prever recursos frente a la ira: dar un paseo con el niño/a, buscar un lugar tranquilo, una breve relajación, la técnica de la tortuga. 					
Secuencia didáctica					
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> Desarrollar la dinámica “Un Currículum vitae en forma de collage” Observar el video: “Toma de decisiones. Aprendiendo a emprender” DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> Después de comentar el video se plantea y se proyecta el siguiente dilema: “Emmanuel y Erick han comprado a medias un boleto para participar en una rifa, en la tienda de la esquina de su localidad, Erick se queda con el boleto y Emanuel se va de vacaciones a la Huasteca con sus abuelos durante una semana; se realiza la rifa y ellos resultan ganadores del primer lugar que consiste en un celular y un balón, entonces Erik habla con Emanuel y le dice que han sido los ganadores que cuando regrese se rifan entre los dos el balón que les dieron por el premio, porque el celular no se los entregaron”. Se proyectan y comentan los siguientes indicadores de análisis: <ol style="list-style-type: none"> ¿Erick está actuando de forma ética con su mejor amigo?, ¿Qué criterio debió haber tomado Erick para repartir el premio?, ¿Qué valores y derechos humanos están presentes en este dilema? Y ¿Tú qué harías en este caso? El grupo se divide en 5 equipos a fin de discutir, analizar y sacar conclusiones en un cuadro de doble entrada para concentrar acuerdos y desacuerdos. A cada equipo se le entrega una revista para agregar recortes alusivos a sus conclusiones. CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> Cada equipo presenta sus conclusiones. 					
Evidencias de aprendizaje			Evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> Cuadro de acuerdos y desacuerdos Argumentos 			<ul style="list-style-type: none"> Cuadros que presenten los equipos. Lista de cotejo para registrar la participación dentro de los equipos. 		

Campo de formación	Asignatura	Grado	Bloque	Nombre del bloque	Sesión
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación Cívica y Ética	Tercer ciclo	II	Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor.	5
Competencias que se favorecen/Habilidades socioemocionales.			Aprendizajes esperados/Indicadores de logro		
Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. Apego a la legalidad y sentido de justicia. Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones.			Aplica principios éticos derivados en los derechos humanos para orientar y fundamentar sus decisiones ante situaciones controvertida. <ul style="list-style-type: none"> Valora cómo sus decisiones y acciones afectan a otros y propone acciones para mejorar aspectos que le atañen. 		
Contenidos/Dimensión					Ámbito
Justo es apoyar a quienes se encuentran en desventaja. En qué situaciones es justo que todos tengamos lo mismo y en qué situaciones es equitativo dar más a quienes menos tienen. Por qué algunas personas, por su situación personal o su condición, requieren mayor atención que otras. Qué personas requieren más apoyo en el lugar donde vivo. <ul style="list-style-type: none"> AUTONOMÍA 					Aula
Estrategias socioemocionales transversales					
<ul style="list-style-type: none"> Entrenar a l@s alumn@s en habilidades sociales y autocontrol emocional: reconocimiento y control de las propias emociones, automotivación, asertividad, reconocimiento de las emociones ajenas, empatía, técnicas de aprendizaje cooperativo, etc. Fomentar las interacciones sociales si el alumno/a es tímido o se aísla (actividades para grupos pequeños y de rol, etc.) Prestar atención a posibles estados emocionales alterados, analizando la situación y las posibles causas. Estar alerta ante insultos, agresiones, acoso, mofas, etc. Alentar y reforzar al alumno/a si observamos indicios de desaliento y frustración. Evaluar el nivel de estrés. Prever recursos frente a la ira: dar un paseo con el niño/a, buscar un lugar tranquilo, una breve relajación, la técnica de la tortuga. 					
Secuencia didáctica					
<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se desarrollará la dinámica: "El cofre del tesoro" Se proyectará el video: "Solidaridad primaria" <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se plantean y proyectan las siguientes situaciones: <ol style="list-style-type: none"> ¿En qué situaciones es justo que todos tengamos lo mismo y en qué situaciones es preciso favorecer a quienes tienen más desventajas? ¿Por qué algunas personas por su situación personal o por sus condiciones sociales requieren mayor atención que otras? En forma grupal los alumnos expondrán sus respuestas. Se proyecta el siguiente dilema: <i>"Ante las inundaciones que ocasionaron el huracán Manuel en el Pacífico y la tormenta Ingrid en el Golfo de México, en la Huasteca Hidalguense se inundaron varias comunidades, en una de ellas se encuentra la escuela primaria Benito Juárez, en el grupo de sexto grado se encuentra Emiliano un niño minusválido, Juanito un débil visual y Carmelita con deficiencia auditiva, la maestra al ver que el agua inunda el salón pide a sus alumnos que se pongan a salvo"</i>. Reunidos en 5 equipos se proyectan los siguientes indicadores para su análisis, discusión y conclusiones. A cada equipo se le entregan diferentes materiales para que apoyen sus conclusiones. ¿A quién de sus alumnos debe apoyar primero la maestra? ¿En qué situaciones es justo que todos tengamos lo mismo y en qué situaciones es equitativo dar más a quienes menos tienen? ¿Por qué algunas personas, por su situación personal o su condición, requieren mayor atención que otras? <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> Cada equipo expone sus conclusiones. 					
Evidencias de aprendizaje			Evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> Respuestas en cuaderno de trabajo. Investigación Conclusiones en cuaderno de trabajo Argumenta 			Evaluar los productos (cuaderno de trabajo, investigación, conclusiones, argumentos) Lista de cotejo.		

Campo de formación	Asignatura	Grado	Bloque	Nombre del bloque	Sesión
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación Cívica y Ética	Tercer ciclo	II	Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor.	6
Competencias que se favorecen/Habilidades socioemocionales			Aprendizajes esperados/Indicadores de logro		
Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. Apego a la legalidad y sentido de justicia. Bienestar y trato digno hacia otras personas.			Argumenta sobre las razones por las que considera una situación como justa o injusta. Analiza acciones que afectan o que favorecen el bienestar de niños y niñas al recibir un trato digno de cuidado y amor.		
Contenidos/Dimensión					Ámbito
No a las trampas. Indagar y reflexionar. Cómo se siente una persona cuando es engañada por otra. Por qué no es válido buscar beneficios personales engañando a otras personas o abusando de su confianza. Qué es la corrupción. Cuál es la importancia de la transparencia y la rendición de cuentas del quehacer de los servidores públicos. <ul style="list-style-type: none"> • EMPATÍA 					Aula
Estrategias socioemocionales transversales					
<ul style="list-style-type: none"> • Entrenar a l@s alum@s en habilidades sociales y autocontrol emocional: reconocimiento y control de las propias emociones, automotivación, asertividad, reconocimiento de las emociones ajenas, empatía, técnicas de aprendizaje cooperativo, etc. • Fomentar las interacciones sociales si el alumno/a es tímido o se aísla (actividades para grupos pequeños y de rol, etc.) • Prestar atención a posibles estados emocionales alterados, analizando la situación y las posibles causas. • Estar alerta ante insultos, agresiones, acoso, mofas, etc. • Alentar y reforzar al alumno/a si observamos indicios de desaliento y frustración. • Evaluar el nivel de estrés. • Prever recursos frente a la ira: dar un paseo con el niño/a, buscar un lugar tranquilo, una breve relajación, la técnica de la tortuga. 					
Secuencia didáctica					
<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se desarrollará la dinámica: “conversación con las manos” • Se analiza el video: “por qué debes obedecer a tus padres” <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se proyecta y se plantea la siguiente situación: “Ante las inundaciones que ocasionaron el huracán Manuel en el Pacífico y la tormenta Ingrid en el Golfo de México, se implementó el centro de acopio más grande de América Latina, ubicado en el Zócalo de la ciudad de México, se nombró como responsable de la organización y repartición de despensas al servidor público Juan, quien al organizar las camionetas para que carguen con las despensa, para ser llevadas a los damnificados, observa que olvidan algunas cajas sobre la banqueta., Qué creen que deba hacer Juan”: • Reunidos en equipo discuten y analizan las consecuencias que generarían el tomar las siguientes decisiones: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Recoger las cajas y se las lleva a su casa a escondidas? • ¿Las recoge y las integra junto con las otras? • ¿Las vende a las personas que pasan? • Finalmente de acuerdo al valor de la transparencia y rendición de cuentas como equipo concluirán sobre la mejor acción que tomarían ante la situación planteada. • Cada equipo presentará sus conclusiones utilizando el material recortable que considere. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo expondrá sus conclusiones resaltando los siguientes indicadores: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se siente una persona cuando es engañada por otra?, • ¿Por qué no es válido buscar beneficios personales engañando a otras personas o abusando de su confianza? Y • ¿Qué es la corrupción? 					
Evidencias de aprendizaje			Evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> • Resolución del dilema. • Conclusiones. 			<ul style="list-style-type: none"> • Desempeño dentro de los equipos. • Lista de cotejo. 		

Campo de formación	Asignatura	Grado	Bloque	Nombre del bloque	Sesión
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación Cívica y Ética	Tercer ciclo	II	Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor.	7
Competencias que se favorecen/Habilidades socioemocionales			Aprendizajes esperados/Indicadores de logro		
<p>Autoregulación y ejercicio responsable de la libertad. Apego a la legalidad y sentido de justicia.</p> <p>Iniciativa personal.</p>			<ul style="list-style-type: none"> • Aplica principios éticos derivados en los derechos humanos para orientar y fundamentar sus decisiones ante situaciones controvertidas. • Evalúa y soluciona situaciones de su entorno inmediato con base en su experiencia y creatividad. 		
Contenidos/Dimensión					Ámbito
<p><u>Dialogar</u></p> <p>Qué opinión tiene la mayoría de la gente cuando un servidor público pide dinero para agilizar un trámite que es gratuito. Por qué conviene denunciar estas irregularidades. Cuál es la responsabilidad de las personas para evitarlas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • AUTONOMÍA. 					Aula
Estrategias socioemocionales					
<ul style="list-style-type: none"> • Entrenar a l@s alumn@s en habilidades sociales y autocontrol emocional: reconocimiento y control de las propias emociones, automotivación, asertividad, reconocimiento de las emociones ajenas, empatía, técnicas de aprendizaje cooperativo, etc. • Fomentar las interacciones sociales si el alumno/a es tímido o se aísla (actividades para grupos pequeños y de rol, etc.) • Prestar atención a posibles estados emocionales alterados, analizando la situación y las posibles causas. • Estar alerta ante insultos, agresiones, acoso, mofas, etc. • Alentar y reforzar al alumno/a si observamos indicios de desaliento y frustración. • Evaluar el nivel de estrés. • Prever recursos frente a la ira: dar un paseo con el niño/a, buscar un lugar tranquilo, una breve relajación, la técnica de la tortuga. 					
Secuencia didáctica					
<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar el video: “El aprendiz de mago, la responsabilidad” • En forma grupal se desarrolla la dinámica “la palabra secreta” <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se proyecta y se plantea el siguiente dilema: “El gobierno federal cada año destina un presupuesto para apoyar a las comunidades que en caso de desastres naturales sufren afectaciones, como se dio en el estado de Guerrero, en donde muchas familias perdieron sus viviendas, el gobierno federal se comprometió a reubicarlos y ayudarlos a la reconstrucción de sus casas, pero algunos servidores públicos piden dinero para agilizar el trámite de la reconstrucción de estas”. • Organizado el grupo en equipos se entregan los siguientes enunciados para su análisis y discusión entre los integrantes. <ul style="list-style-type: none"> • ¿Consideras que eso es correcto? • ¿Qué opinión tiene la mayoría de la gente cuando un servidor público pide dinero para agilizar un trámite que es gratuito? • ¿Por qué conviene denunciar estas irregularidades? • ¿Cuál es la responsabilidad de las personas para evitarlas? • Se solicita a cada equipo que registren sus argumentos y conclusiones apoyados con el material recortable. 					
Evidencias de aprendizaje			Evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> • Argumentos para resolver el dilema. • Conclusiones. 			<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo. • Participación al interior de los equipos. • Exposiciones presentadas. 		

Campo de formación	Asignatura	Grado	Bloque	Nombre del bloque	Sesión
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación Cívica y Ética	Tercer ciclo	II	Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor.	8
Competencias que se favorecen/Habilidades socioemocionales.			Aprendizajes esperados/Indicadores de logro		
Apego a la legalidad y sentido de justicia. Bienestar y trato digno hacia otras personas.			Argumenta sobre las razones por las que considera una situación como justa o injusta. Analiza acciones que afectan o que favorecen el bienestar de niños y niñas al recibir un trato digno, cuidado y amor.		
Contenidos/Dimensión					Ámbito
<u>Aplicación justa de las reglas</u> Cuándo puede considerarse justa la distribución de los espacios y de los tiempos para jugar en la escuela. Qué es prioritario en un juego, las ventajas personales para ganar o la participación de todos mediante la aplicación justa de las reglas. • EMPATÍA					Aula
Estrategias socioemocionales					
<ul style="list-style-type: none"> • Entrenar a l@s alumn@s en habilidades sociales y autocontrol emocional: reconocimiento y control de las propias emociones, automotivación, asertividad, reconocimiento de las emociones ajenas, empatía, técnicas de aprendizaje cooperativo, etc. • Fomentar las interacciones sociales si el alumno/a es tímido o se aísla (actividades para grupos pequeños y de rol, etc.) • Prestar atención a posibles estados emocionales alterados, analizando la situación y las posibles causas. • Estar alerta ante insultos, agresiones, acoso, mofas, etc. • Alentar y reforzar al alumno/a si observamos indicios de desaliento y frustración. • Evaluar el nivel de estrés. • Prever recursos frente a la ira: dar un paseo con el niño/a, buscar un lugar tranquilo, una breve relajación, la técnica de la tortuga. 					
Secuencia didáctica					
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Analizar el video “Reglas del salón de clases” • Se desarrollará en el grupo la dinámica “APRENDER A CONVIVIR EN EL AULA” DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Se proyectará y presentará a los alumnos el siguiente dilema: “En la escuela primaria Emiliano Zapata se realiza un torneo con motivo del día de la amistad, en el que las reglas para participar son, ser alumnos inscritos en esta escuela y que tengan 12 años de edad. En el partido final se enfrentan el sexto “A” contra el sexto “B”, ganado los primeros, pero es el caso que ganan por haber invitado a participar a ex alumnos que tienen más de 13 años, haciéndolos pasar como parte de su grupo”. • Se organizará el grupo en equipos para que discutan sobre los siguientes indicadores: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Se vale que el sexto “A” gane rompiendo reglas?, 2. ¿Cómo crees que reaccionaría el sexto “B” cuando se entere que el equipo contrarios hizo trampa?, 3. ¿Qué consecuencias trae el no respetar reglas? Y 4. ¿Qué debe hacer cada grupo para conservar la convivencia pacífica? • Cada equipo organizará la presentación de sus conclusiones con dibujos o recortes. CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo presentará sus conclusiones. • En forma grupal se responderá a las siguientes preguntas que se proyectarán en el pintarrón. <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuándo puede considerarse justa la distribución de los espacios y de los tiempos para jugar en la escuela? y 2. ¿Qué es más importante, las ventajas personales para ganar, o la participación de todos mediante la aplicación de reglas justas? 					
Evidencias de aprendizaje			Evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> • Argumentos • Conclusión 			<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo. • Participación individual y en equipo. 		

ANEXO 3

No	ÍTEMS	APRENDIZAJES ESPERADOS	COMPETENCIAS
1	¿A qué nos referimos cuando hablamos de respuestas momentáneas del organismo ante una situación fuera de lo común y además forman parte de la vida del ser humano?	Formula metas personales y prevé consecuencias de sus decisiones y acciones.	Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. Apego a la legalidad y sentido de justicia.
2	¿Qué se puede lograr a través del plan para la vida?		
3	Escribe dentro de los globos de diálogo lo que pienses que están discutiendo y lo que la persona que observa les está diciendo.		
4	¿Qué factores influyen en la manera en que realizamos nuestras actividades?	Aplica estrategias para el manejo y la manifestación de las emociones sin lesionar la dignidad propia ni la de los demás.	
5	¿Qué harías si sabes que a uno de tus amigos le están haciendo trampa para que pierda un juego?		
6	Escribe, ¿cuál debería ser una solución justa ante esta situación?		
7	¿Qué criterios debes formularte antes de tomar una decisión?		
8	Luis y Fernando fueron a buscar a Rogelio para ir a jugar a las canchas, pero él decide no salir en ese momento pues tiene que limpiar su cuarto y les avisa que más tarde los alcanza. ¿Qué valores está demostrando Rogelio?	Aplica principios éticos derivados en los derechos humanos para orientar y fundamentar sus decisiones ante situaciones controvertida.	
9	De acuerdo con las siguientes situaciones. ¿En cuál se observa un acto de corrupción?		
10	Según los principios éticos, ¿qué les puede estar recomendando el observador a los niños en conflicto?		
11	¿Qué debes asumir al tomar una decisión ya sea positiva o negativa?		
12	¿Qué recomendarías a tus compañeros que planean hacerle daño a otro de tus compañeros?	Argumenta sobre las razones por las que considera una situación como justa o injusta	
13	Ser justo implica que...		
14	¿Cuáles son los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto?		
15	Son criterios y valores que permiten a las personas reconocer si un acto es justo o injusto		

ANEXO 4

Orden de los ítems para la prueba piloto según su dificultad.

No.	ÍTEM
1	¿A qué nos referimos cuando hablamos de respuestas momentáneas del organismo ante una situación fuera de lo común y además forman parte de la vida del ser humano?
2	Escribe dentro de los globos de diálogo lo que pienses que están discutiendo y lo que la persona que observa les está diciendo.
3	Escribe, ¿cuál debería ser una solución justa ante esta situación?
4	Luis y Fernando fueron a buscar a Rogelio para ir a jugar a las canchas, pero él decide no salir en ese momento pues tiene que limpiar su cuarto y les avisa que más tarde los alcanza. ¿Qué valores está demostrando Rogelio?
5	Son criterios y valores que permiten a las personas reconocer si un acto es justo o injusto
6	De acuerdo con las siguientes situaciones. ¿En cuál se observa un acto de corrupción?
7	Según los principios éticos, ¿qué les puede estar recomendando el observador a los niños en conflicto?
8	¿Qué criterios debes formularte antes de tomar una decisión?
9	Ser justo implica que...
10	¿Cuáles son los valores que permiten distinguir lo justo de lo injusto?
11	¿Qué recomendarías a tus compañeros que planean hacerle daño a otro de tus compañeros?
12	¿Qué debes asumir al tomar una decisión ya sea positiva o negativa?
13	¿Qué harías si sabes que a uno de tus amigos le están haciendo trampa para que pierda un juego?
14	¿Qué factores influyen en la manera en que realizamos nuestras actividades?
15	¿Qué se puede lograr a través del plan para la vida?

ANEXO 5

VALORACIÓN DE LECTURA

Nombre del alumno:						
I	La lectura es fluida.	3	La lectura es medianamente fluida.	2	No hay fluidez.	1
II	Precisión en la lectura.	3	Precisión moderada en la lectura.	2	Falta de precisión en la lectura.	1
III	Atención en todas las palabras complejas.	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige.	2	Sin atención a palabras complejas.	1
IV	Uso adecuado de la voz al leer.	3	Uso inconsistente de la voz al leer.	2	Manejo inadecuado de la voz al leer.	1
V	Seguridad y disposición ante la lectura.	3	Seguridad limitada y esfuerzo elevado ante la lectura.	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura.	1
VI	Comprensión general de la lectura.	3	Comprensión parcial de la lectura.	2	Comprensión deficiente.	1
Observaciones:						

NIVEL ESPERADO _____ EN DESARROLLO _____ REQUIERE APOYO _____

PUNTUACIÓN DEL NIVEL QUE LE CORRESPONDE A CADA ALUMNO:

Nivel esperado. De 15 a 18. El alumno lee de forma adecuada según lo esperado para su grado con un buen nivel de comprensión. Lo que favorece su seguridad y disposición al realizar la lectura.

En desarrollo. De 10 a 14. El alumno presenta algunas de las características esperadas para su grado junto con rasgos de un nivel anterior, por lo que su desempeño es inconsistente. Por ejemplo, su lectura puede ser fluida, pero monótona o con mala comprensión de las ideas clave.

Requiere apoyo. 9 o menos. La lectura del alumno no es fluida y su nivel de comprensión es deficiente, además de mostrar inseguridad y frustración al enfrentarse al texto.

ANEXO 6

VALORACIÓN DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

INDICADORES

I	Es legible.	3	Es medianamente legible.	2	No se puede leer.	1
II	Cumple con su propósito comunicativo.	3	Cumple parcialmente con su propósito comunicativo.	2	No cumple con su propósito comunicativo.	1
III	Relación adecuada entre palabras y entre oraciones.	3	No se relaciona correctamente algunas palabras u oraciones.	2	No relaciona palabras ni oraciones.	1
IV	Diversidad del vocabulario.	3	Uso limitado del vocabulario.	2	Vocabulario escaso o no pertinente.	1
V	Uso correcto de los signos de puntuación.	3	Uso de algunos signos de puntuación.	2	No utiliza los signos de puntuación.	1
VI	Uso adecuado de las reglas ortográficas.	3	Uso de algunas reglas ortográficas.	2	No respeta las reglas ortográficas.	1

RESULTADOS POR ALUMNO:

Nivel esperado. De 15 a 18. El alumno comunica ideas de manera clara y coherente según el propósito inicial del escrito. Utiliza un vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado escolar. Puede presentar errores u omisiones, pero son mínimos y no alteran el propósito del texto.

En desarrollo. De 10 a 14. El alumno construye un texto siguiendo algunas convenciones y reglas de la escritura que se esperan para su grado escolar. Sin embargo, la organización, los errores e inconsistencias presentes en el texto dificultan la lectura o la comprensión del propósito comunicativo.

Requiere apoyo. 9 o menos. El alumno no comunica alguna idea clara de forma escrita a partir de una situación planteada. El vocabulario es limitado; el texto es poco legible; la ortografía, uso de signos de puntuación o la segmentación no corresponden con las convenciones del lenguaje escrito. Depende de un apoyo externo para elaborar un texto acorde con su ciclo escolar.

ANEXO 7

CÁLCULO MENTAL

Cálculo mental								
	preguntas	respuesta	Registro por alumno					
			A	B	C	D	F	G
Sexto grado	$25 \times 4 + 15$	115						
	23×1000	23000						
	$2750 - 750$	2000						
	$8.75 + 0.25$	9						
	La mitad de 4.6	2.3						
	$800 + 20$	40						
	$\frac{1}{2} + \frac{1}{4}$	$\frac{3}{4} = \frac{6}{8}$						
	$\frac{1}{3} + \frac{1}{6}$	$\frac{3}{6} = \frac{9}{18}$						
	$\frac{1}{2} - \frac{1}{8}$	$\frac{3}{8} = \frac{6}{16}$						
	$\frac{1}{2} \times \frac{2}{3}$	$\frac{1}{3} = \frac{2}{6}$						
Suma de aciertos por alumno								
Número de aciertos con apoyo visual								
Observaciones: A B C D F G H								
Código de respuestas								
1			1V			0		
Respuesta correcta. Sin presentación visual.			Respuesta correcta. Con presentación visual.			Respuesta equivocada. O sin respuesta		

ANEXO 8 LISTA DE COTEJO

Escuela: PRIM. BENITO JUÁREZ T.V. **Grupo:** EXPERIMENTAL **asignatura:** FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Bloque: II **fecha:** 5 DE FEBRERO AL 5 DE MARZO DEL 2019. **Sesión:** 1-8

N°	NOMBRE DEL ALUMNO	ASISTENCIA	PARTICIPACIÓN INDIVIDUAL			PARTICIPACIÓN DE EQUIPO			RESPNDIÓ LAS PREGUNTAS GENERADORAS			AUTORREGULACIÓN DE SUS EMOCIONES			TOTAL
			1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
01	Joel														
02	Adrián														
03	Valeria														
04	Gabriel														
05	Noeli														
06	Román														
07	José														
08	Brayan														
09	Daniel														
10	Ángel														
11	Miguel														
12	Esperanza														
13	Uriel														
14	Alí														

INDICADORES DE VALORACIÓN:

1	2	3
BAJA	MEDIA	ALTA

