



UNIVERSIDAD TÉCNICA
PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL ECUADOR

Sede Ibarra

MAESTRÍA EN DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA Y EDUCACIÓN

TEMA:

“Incidencia de los Estilos de Aprendizaje, los Estilos de Enseñanza y Factores Familiares en el Desarrollo del Pensamiento Formal de los Estudiantes del Cuarto año de Educación Básica de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna - Perú”

**Investigación previa a la obtención
del Título de Magíster en Desarrollo
de la Inteligencia y Educación**

Dra. María Victoria Morris Ayca

Autora

Mg. Silvia Vaca Gallegos

Directora de Tesis

Año 2008 – 2009

ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS DE TESIS DE GRADO

Conste por el presente documento la cesión de los Derechos de Tesis de grado, de conformidad con las siguientes cláusulas:

PRIMERA

Por sus propios derechos y en calidad de Directora de Tesis Mg Silvia Vaca Gallegos y la señora Dra. María Victoria Morris Ayca por sus propios derechos, en calidad de Autora de Tesis.

SEGUNDA

1. La señora Dra. María Victoria Morris Ayca, realizó la Tesis Titulada *“Incidencia de los estilos de aprendizaje, los estilos de enseñanza y los factores familiares en el desarrollo del Pensamiento Formal de los estudiantes del Cuarto año de educación básica de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú”*, para optar el título de MAGÍSTER EN DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA Y EDUCACIÓN en la Universidad Técnica Particular de Loja, bajo la dirección de la Docente Mg Silvia Vaca Gallegos
2. Es política de la Universidad que la Tesis de Grado se apliquen y materialicen en beneficio de la comunidad.
3. Los comparecientes Mg Silvia Vaca Gallegos, asesora y Dra. María Victoria Morris Ayca como autora, por medio del presente instrumento, tienen a bien ceder en forma gratuita sus derechos en la Tesis de Grado titulada *“Incidencia de los estilos de aprendizaje, los estilos de enseñanza y los factores familiares en el desarrollo del Pensamiento Formal de los estudiantes del Cuarto año de educación básica de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú”*, a favor de la Universidad Técnica Particular de Loja; y conceden autorización para que la Universidad pueda utilizar esta Tesis en su beneficio y/o en la comunidad, sin reserva alguna.
4. **ACEPTACIÓN.**

Las partes declaran que aceptan expresamente todo lo estipulado en la presente Cesión de derechos.

Para constancia suscriben la presente Cesión de derechos en la ciudad de Loja a los 20 días del mes de octubre del año 2009

Dra. María Victoria Morris Ayca

AUTORA

CERTIFICACIÓN

Mg

Silvia Vaca Gallegos

DIRECTORA DE TESIS

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe de investigación, que se ajusta a las normas establecidas por el Programa de Diplomado, Especialización y Maestría en Desarrollo de la Inteligencia y Educación, de la Universidad Técnica Particular de Loja; en tal razón, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.

Loja, 20 de octubre de 2009

Mg Silvia Vaca Gallegos

DIRECTORA DE TESIS

AUTORIA

Declaro que todas las ideas y conceptos vertidos en la presente tesis son de mi autoría, y por lo tanto, de mi absoluta responsabilidad.

Dra. María Victoria Morris Ayca

Loja, 20 de octubre de 2009

GRACIAS:

**Gracias Divino Señor por guiarme hasta Loja,
hermosa tierra de hombres y mujeres que acogen con amor fraterno a sus
visitantes.*

**Gracias Señor Jesús Modelo para educar y formar.*

**Gracias Madre María por inspirarme tu amor.*

**Gracias queridos padres Felimón y Victoria por la vida, la familia y tanto
amor; y por sus bendiciones constantes que fortalecen mi ser.*

**Gracias Raúl, esposo comprensivo y por tu apoyo incesante.*

**Gracias Carla, Oscar y Renzo, apreciados hijos, por comprenderme y
animarme a la superación.*

**Gracias Maggie, primera nieta e inteligente niña, por estimular mi
renovación. *Gracias Gabrielito, milagro de vida, expresión del Amor Divino
de Nuestro Hacedor.*

*Gracias Geiner, por el autentico amor de hijo político, acompañando a Carla
María.*

**Gracias Profesores del I-UNIFAC por su trato
acogedor y sabias enseñanzas que valoraré siempre.*

DEDICATORIA

A los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, por su exigencia al plantearme nuevos retos de capacitación y perfeccionamiento constante.

A mis compañer@s de la Corporación Pedagógica Pensamiento y Talento Siglo XXI, CPPT, por su confianza y exigencia a trabajar por un Perú distinto.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada	
Acta de cesión de derechos	ii
Certificación.....	iii
Autoría.....	iv
Agradecimiento.....	v
Dedicatoria.....	vi
INDICE.....	vii
1. RESUMEN.....	1
2. INTRODUCCIÓN.....	5
3. MARCO TEÓRICO.....	6
3.1. Estilos de aprendizaje.....	7
3.1.1 Clasificación de Modelos de Estilos de Aprendizaje.....	9
3.1.1.1 Basado en Tipologías de la Personalidad.....	10
3.1.1.2 Basado en Modelos Cognitivos de Aprendizaje y de Procesamiento de la Información:.....	12
3.1.1.2.1 Modelo de Pask.....	12
3.1.1.2.2 Modelo de Gregorc.....	13
3.1.1.2.3 Modelo de Richard Felder y Linda Silverman.....	15
3.1.1.2.4 Modelo de Estilos de Aprendizaje de David Kolb.....	17
3.1.1.2.5 Modelo de Meter Honey y Alan Mumford.....	20
3.1.1.2.7 Modelo de Estilos de Pensamiento de Sternberg	25
3.1.1.3. Basado en Modelos Multidimensionales	28
3.1.1.3.1. Modelo de Rita Dunn, Kenneth Dun y Gary Price....	28
3.1.1.3.2. Modelo de Programación Neuro Lingüística.....	30
3.2. Estilos de Enseñanza.....	34
3.2.1 Características de los estilos de enseñanza de los profesionales de la Educación.....	35

3.2.2	Clasificación de los Estilos de Enseñanza.....	40
3.2.2.1	Estilo de Enseñanza para la Comprensión (EPC).....	40
3.2.2.2	Estilo de enseñanza Basada en Problemas (EBP).....	43
3.2.2.3	Estilo Formativo de Pedagogía Conceptual.....	45
3.3.	Factor Familiar	48
3.3.1	Definiciones y Finalidad	49
3.3.2	Funciones de la familia.....	52
3.3.3	La familia contemporánea desde la pedagogía sistémica.....	54
3.4.	Pensamiento Formal.....	58
3.4.1	Características funcionales del pensamiento formal	62
3.4.1.1	Carácter hipotético deductivo.....	62
3.4.1.2	Carácter proposicional.....	63
3.4.2	Características estructurales del pensamiento formal	64
3.4.3.	Estadios de desarrollo cognitivo de Piaget.....	65
4.	METODOLOGÍA.....	69
4.1.	Descripción de la problematización	70
4.2.	Objetivos.....	72
4.3.	Hipótesis.....	73
4.4.	Diseño.....	74
4.5.	Variables.....	74
4.6.	Descripción y antecedentes de las Instituciones.....	75
4.6.1	Colegios Parroquiales.....	75
4.6.1.1	Denominación	75
4.6.1.2	Colegio Parroquial Corazón de María.....	76
4.6.1.3	Colegio Parroquial Cristo Rey.....	78
4.6.2	Colegios Nacionales.....	80
4.6.2.1	Denominación.....	80
4.6.2.2	Colegio Nacional Francisco Antonio de Zela.....	80
4.6.2.3	Colegio Nacional Coronel Bolognesi.....	83
4.7.	Población y muestra.....	84
4.8.	Instrumentos de medida utilizados.....	89
4.9.	Procedimiento.....	91
4.9.1	Para Recolección de datos.....	91

4.9. 2 Para el análisis de resultados.....	92
5. RESULTADOS.....	93
5.1 Resultados de Estilos de Aprendizaje de modo general, según CUESTIONARIO CHAEA de ALONSO HONEY.....	93
5.1.1 Resultados de Estilo de Enseñanza, de modo general.....	95
5.2 Resultados de niveles de desarrollo del pensamiento lógico formal según TOLBIN Y CARPIE, de modo general.....	97
5.3.Comparación de estilos en colegios Parroquiales y Estatales.....	100
5.3.1 Comparación de resultados de <u>estilos de aprendizaje</u> de colegios Parroquiales y Nacionales.....	102
5.3.2 Comparación de resultados de <u>estilos de enseñanza</u> de colegios Parroquiales y Nacionales.....	102
5.3.3 Comparación de resultados de Niveles de Desarrollo del Pensamiento, en Colegios Parroquiales y Nacionales.....	104
5.4. Resultados de la encuesta Socio familiar.....	106
5.4.1 Indicadores familiares de modo general.....	106
5.4.2 Indicadores familiares para conocer la incidencia de los padres en el aprendizaje inicial de los estudiantes.....	109
5.5 Resultados de la encuesta Socio familiar de modo comparativo entre los estudiantes de colegios parroquiales y nacionales.....	115
5.5.1 Indicadores familiares de modo comparativo.....	115
5.5.2 Indicadores familiares para conocer la incidencia de los padres en el aprendizaje de los estudiantes, presentados de modo comparativo.....	121
6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	128
7. CONCLUSIONES	141
8. RECOMENDACIONES	145
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	148
10. PROPUESTA	153

Programa de implementación de talleres en formación humana Para el desarrollo del pensamiento y habilidades afectivas.....	154
---	-----

11. ANEXOS184

12. LISTA DE CUADROS Y GRÁFICOS

Nº 01. Distribución de la muestra de estudiantes del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna-Perú .2008.....	85
Nº 02. Distribución de la muestra de estudiantes del 4to año de secundaria, por Colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna Perú- 2008.....	86
Nº 03. Distribución de la muestra según edad de los estudiantes del 4to año de Educación secundaria de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna-Perú 2008	87
Nº 04 Muestra según sexo de los estudiantes de Colegios Parroquiales y Nacionales del 4to año de Educación secundaria la ciudad de Tacna-Perú 2008.....	88
Nº 5 Estilos de Aprendizaje de los estudiantes del 4to año de secundaria de una muestra de colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008.....	94
Nº 6 Estilos de Enseñanza de Matemática, del 4to año de secundaria en una muestra de colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008.....	95
Nº 7 Estilos de Enseñanza de Lenguaje, del 4to año de secundaria en una muestra de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008.....	96
Nº 8 Estilos de Enseñanza de Inglés del 4to año de secundaria en una muestra de colegios parroquiales y nacionales de Tacna-Perú durante el 2008.....	97
Nº9 Resultados del Test de Tolbin y Carpie, por estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008 ; y de modo general.....	98
Nº 10 Niveles de Desarrollo del Pensamiento Formal de estudiantes del 4to año de secundaria en muestra de colegios Parroquiales y	

Nacionales de Tacna-Perú, 2008.....	99
Nº 11 Comparación de Estilos de Aprendizaje de estudiantes del 4to año de secundaria de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008.....	100
Nº 12 Comparación de Estilos de enseñanza de Matemática de estudiantes del 4to año de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008.....	102
Nº 13 Comparación de Estilos de Enseñanza de Lenguaje de estudiantes del 4to año de secundaria de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008.....	103
Nº 14 Comparación de Estilos de enseñanza de Inglés de estudiantes del 4to año de secundaria de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008.....	104
Nº 15 Niveles de desarrollo del Pensamiento Formal de estudiantes del 4to año de secundaria de colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna- Perú 2008.....	105
Nº16 Resultados del factor familiar, ¿Con quien vive el estudiante? del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna-Perú.2008.....	106
Nº 17 Resultados del factor familiar, Nivel de instrucción del Padre y de la Madre de estudiantes del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna- Perú 2008... ..	107
Nº 18 Resultados del factor familiar, Ocupación del Padre, y de la Madre en estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna Perú, 2008.....	108
Nº 19 Factor familiar: iniciación educativa de los padres en el conocimiento de los objetos, familia en estudiantes del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales Tacna Perú.2008.....	110
Nº 20 Factor familiar: consideración si enseñanzas de sus padres fueron correctas, en estudiantes del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales Tacna Perú 2008.....	111
Nº 21 Factor Familiar: persistencia de enseñanzas de padres en estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna-Perú. 2008	112
Nº 22 Factor Familiar: colaboración de padres de familia en la formación académica de estudiantes del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	113

Nº 23 Factor Familiar: aspiración de los padres en relación a nivel de formación de sus hijos, en colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna-Perú, 2008	114
Nº 24 Factor Familiar: percepción del nivel económico de su familia, en los colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna-Perú,2008.....	115
Nº 25 Resultados comparativos Factor familiar: Con quien vive el estudiante del 4to año de secundaria en colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú.....	116
Nº 26 Resultados comparativos del Factor familiar, Nivel de Instrucción del Padre de estudiantes de 4to año, colegios Nacionales y Parroquiales. Tacna-Perú-2008.....	117
Nº 27 Resultados comparativos del Factor familiar, Nivel de Instrucción de Madres de estudiantes del 4to año, colegios Nacionales y Parroquiales de Tacna-Perú-2008.....	118
Nº 28 Resultados comparativos del Factor familiar, Ocupación de las madres, de estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales de la ciudad de Tacna-Perú -2008.....	119
Nº 29 Resultados comparativos del factor familiar: Ocupación de los Padres de estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales de Tacna-Perú- 2008.....	120
Nº 30 Resultados comparativos del Factor Familiar, Iniciación educativa de los padres en estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales Tacna-Perú. 2008.....	122
Nº 31 Resultados comparativos del factor familiar, Consideración de las enseñanzas de sus padres como correctas, en estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales Tacna-Perú-2008	123
Nº 32 Resultados comparativos del factor familiar, Persistencia de enseñanzas de padres, en estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales. Tacna-Perú-2008	124
Nº 33 Resultados comparativos del factor familiar, Colaboración de Padres en la formación académica de estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales Tacna-Perú-2008.....	125
Nº 34 Resultados comparativos del factor familiar, Nivel de estudios esperados por los padres de estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales, Tacna-Perú. 2008	126
Nº 35 Resultados comparativos del factor familiar, Calificación del nivel Económico de su familia de estudiantes de colegios Nacionales y	

Parroquiales de Tacna-Perú,2008.....	127
N°37 Resultados de Estilos de Aprendizaje y Nivel de Desarrollo del Pensamiento Formal de docentes de Colegios Parroquiales y Colegios Nacionales. Tacna 2008.....	204
N°39 Distribución de estudiantes según, Estilos de Enseñanza de Matemática y Estilo de Aprendizaje en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna- Perú 2008	184
N°40 Distribución de estudiantes según, Estilos de Enseñanza de Lenguaje y Aprendizaje en colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	185
N°41 Distribución de estudiantes según Estilos de Enseñanza de Inglés y Aprendizaje en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	186
N°42 Distribución de estudiantes según Estilos de Aprendizaje y Niveles de Desarrollo del Pensamiento Lógico en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	187
N°43 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento y Niveles de Desarrollo del Pensamiento Lógico por tipo de Colegio Parroquial y Nacional de Tacna-2008.....	188
N°44 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Nivel de Instrucción del Padre, en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	190
N°45 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Nivel de Instrucción de la Madre en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	191.
N°46 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Ocupación de la Madre en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	192
N°47 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Ocupación del Padre en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	193
N°48 Distribución de estudiantes según Nivel de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: sus padres lo iniciaron en el conocimiento de los objetos, en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna 2008.....	194
N°49 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: sus padres lo iniciaron en el conocimiento de objetos,	

por tipo de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	195
Nº50 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: si considera que la enseñanza de sus padres fue correcta, en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	197
Nº51 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: persistencia de enseñanzas de sus padres, en estudiantes de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	198
Nº52 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor familiar: sus padres colaboran en su formación académica, en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	199
Nº 53 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: si considera como correcta enseñanza de sus padres, de modo comparativo en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	200
Nº 54 Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: colaboración de sus padres en la formación académica, de modo comparativo en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008.....	202
LISTA DE ANEXOS	182
Anexo Nº1 Resultados de la Ji Cuadrada.....	183
Anexo Nº 2 Resultados de la encuesta a los docentes de colegios Parroquiales y Estatales.....	204
Anexo Nº3 Cuestionario Alonso Honey.....	205
Anexo Nº 4 Test de Tolbin y Carpie.....	211
Anexo Nº 5 Encuesta de estilos de Enseñanza.....	225
Anexo Nº 6 Encuesta socio económica familiar	229
Anexo Nº 7 Perfil Sociodemográfico del Departamento de Tacna- 2007.....	231
Anexo nº 8 Relación de estudiantes del 4to año de Secundaria de Colegios Parroquiales y Nacionales 2008 de Tacna-Perú, muestra de la investigación	234

RESUMEN

La investigación desarrollada se inicia con la presentación del Marco Teórico en el que se revisa conceptos y analiza diferentes modelos o teorías de Estilos de Aprendizaje, Estilos de Enseñanza y también diferentes conceptos de Familia, finalidad, funciones; y se aborda el sistema familiar desde la perspectiva de pedagogía sistémica como alternativa para analizar la influencia de la dinámica familiar. Del Pensamiento Formal se revisa las características funcionales y estructurales; etapas del desarrollo cognitivo de Piaget. Se continúa con la Metodología que presenta la descripción del problema, la Población con la respectiva Muestra de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna y el procedimiento para la recolección de datos con el respectivo análisis y evaluación de los resultados. Los resultados se presentan de modo global y por tipo de colegio. Al final se muestra la Discusión, Conclusiones, Sugerencias y la Propuesta para el desarrollo del pensamiento formal a partir del fortalecimiento de la formación humana.

Como síntesis de los principales resultados exponemos que: los Estilos de Aprendizaje preferidos por los estudiantes se dan en la siguiente proporción, Reflexivo (35.5%), Teórico (29.4%) Activo (21.5%) y Pragmático(13.6%). En cuanto a los estilos de enseñanza, se aprecia que los docentes de Matemática, Lenguaje e Inglés, mayormente emplean el Estilo Teórico y Reflexivo. En el análisis por tipo de colegio se perciben diferencias sobre todo en el factor familiar. Así, en el conocimiento de con quien vive el estudiante; aunque la mayor parte tienen a sus dos padres en casa (70.6%), existe una relativa diferencia entre quienes viven sólo con su madre y con otros familiares; ya que mientras que en colegios parroquiales el 22.4% vive sólo con su madre; en colegios nacionales un 12% de estudiantes vive con otros familiares. En el nivel de instrucción, se aprecia también que mientras entre los padres (44%) y madres (47.3%) de colegios nacionales predomina el nivel secundario; los padres y madres de colegios parroquiales, tienen nivel universitario (37.9%) y (44.9%), y estudios de Postgrado (37.9%) (36.4%) respectivamente.

En el nivel de desarrollo del Pensamiento Formal también se aprecian diferencias, puesto que estudiantes de colegios parroquiales alcanzan mayor proporción en nivel

Consolidado (12.4%); no así en colegios nacionales al que llegaron muy pocos (3.3%). Para el segundo nivel En Desarrollo, 35.7% de estudiantes de colegios parroquiales alcanzan este nivel; mientras que sólo el 16% en nacionales. Situación contraria se da en el nivel Desarrollo Incipiente, ya que 80.7% de alumnos de colegios nacionales se quedan en este nivel; mientras que en Parroquiales se observa al 51.9%.

La evaluación de la prueba estadística ji cuadrada permitió observar la relación entre las variables de estudio, de ese modo verificar la Hipótesis Alterna y la Hipótesis Nula.

Los resultados obtenidos aceptan la Hipótesis Alterna en algunos casos como: Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y los Niveles de Desarrollo del Pensamiento Formal de los estudiantes de Colegios Parroquiales; no así en los Colegios Nacionales ya que la relación de estas variables resultó No significativa.

En cambio Sí resultó Significativa la relación entre la variable del factor familiar y el Nivel del Desarrollo del Pensamiento Formal para los estudiantes de colegios nacionales en cuanto a: .-Nivel de Instrucción de la Madre, .- Sus padres lo iniciaron en el conocimiento de los objetos, .- La consideración como correctas de las enseñanzas de sus padres, .- y la colaboración de sus padres en la formación académica; mientras que para los estudiantes de colegios parroquiales resultó No significativa en estos casos.

Por otro lado, la Hipótesis Nula, se acepta cuando.-No existe relación significativa en los siguientes casos: entre los estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza de de Matemática, Lenguaje e inglés en ambos tipos de colegio; - Entre los estilos de aprendizaje y los niveles de desarrollo del pensamiento lógico. En cuanto al factor familiar, no existe relación significativa en el caso de: nivel de instrucción de los padres; ocupación de los padres y madres; hasta que nivel esperan que sus hijos estudien; Calificación de la situación económica de su familia; y el nivel de desarrollo del pensamiento de los estudiantes tanto de colegios parroquiales como nacionales.

Y finalmente hacemos la propuesta referida al *Desarrollo del pensamiento y habilidades afectivas*, como medio para potenciar *el razonar* aprendiendo a expresar *el emocionar*.

2. INTRODUCCIÓN

Los países latinoamericanos, en los últimos tiempos, unifican esfuerzos para orientar las reformas de sus sistemas educativos hacia nuevas propuestas que desarrollen integralmente las potencialidades de sus ciudadanos. La Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), a través del Instituto Iberoamericano para el Desarrollo del Talento y la Creatividad (I-UNITAC) estimula el cambio de paradigmas en la educación y ofrece a la comunidad docente latinoamericana oportunidades de capacitación, actualización y perfeccionamiento con Programas de Post Grado, modalidad semi presencial, como la Maestría en Desarrollo de la Inteligencia y Psicopedagogía del Talento y la Creatividad.

La UTPL y el I-UNITAC hacen posible concretar la capacitación en Pedagogías Innovadoras bajo los postulados de Pedagogía Conceptual, la Especialización en Desarrollo Intelectual, aprendiendo a enseñar a pensar, y mejor aún prepararse de manera eficiente para alcanzar la Maestría en Desarrollo de la Inteligencia y Educación. En ese sentido, han permitido que conociera nuevos modos de cómo diseñar experiencias curriculares, cómo evaluar experiencias de enseñanza aprendizaje para desarrollar la inteligencia, reflexionar sobre las oportunidades para emprender con creatividad la solución de los problemas, entre otros. Y sobretodo han hecho sentirme partícipe de una experiencia académica en la que constantemente tuve que analizar planteamientos que enriquecen el alma de los pedagogos del siglo XXI.

Así, encontré mucha inspiración en el trabajo del Dr. Miguel de Zubiría¹ cuando señala *“Ahora la mayor responsabilidad recae sobre los maestros, no sobre los ejércitos, no sobre los empresarios, no sobre el Estado. Sobre los hombros y las mentes fértiles de los maestros actuales recae la enorme responsabilidad futura del país, de cada niño: su riqueza o pobreza material como espiritual... Las actuales sociedades tienen que educarformar....preparar las generaciones de relevo...Sin embargo antes de pretender tan loable propósito, es necesario formar a los nuevos educadores: a la mayor velocidad se requieren expertos en desarrollo intelectual y en aprendizaje humano, profesores del siglo XXI”*. Tales expresiones motivan una metacognición a quienes ya estamos comprometidos en la tarea de educar, por haber transitado

¹ Miguel De Zubiría , Tratado de Pedagogía Conceptual, pag 55-57

diferentes etapas pedagógicas; y ha los nuevos profesionales que se preparan para asumir esta responsabilidad.

A quienes ya ejercemos la docencia nos tocará reflexionar profundamente sobre el accionar personal y profesional, y uno de los modos será investigando y escribiendo sobre y los resultados de la enseñanza en el aula, como lo reclamaba Piaget². Así mismo tendremos que revisar instrumentos de trabajo ya usados que forman parte de la “Arqueología Pedagógica”³ instrumentos que se constituyen en elementos primordiales para el reconocimiento de etapas evolutivas del pensamiento didáctico pedagógico de nuestro propio actuar; indudablemente para mejorar.

Y a quienes aspiran ser docentes, deberán tener oportunidades para ejercitar sus competencias para trabajar en equipo, conocer más sobre otras capacidades sociales interpersonales e intrapersonales poco ejercitadas; pero necesarias para comprender que hoy existe la necesidad de saber trabajar en grupo⁴ como uno de los requisitos de su currículo académico para aprender a respetar las diferencias individuales trabajando comunitariamente. Del mismo modo necesitan ser conscientes que cada estudiante tienen un estilo personal para aprender; y que todos los educadores vamos perfilando estilos propios para enseñar, desde el principio.

Trabajar en una Facultad de Educación donde se preparan nuevos profesionales para enseñar a aprender, perfila mis propósitos de innovación permanente. A ellos y a nosotros que estamos experimentando el vivir en esta nueva sociedad, toca ahora, aprender a “formar, no solo educar”⁵. Y será de gran apoyo, para los docentes, contar con mayor conocimiento acerca de las preferencias, intereses, motivaciones y mejores posibilidades de desarrollar las potencialidades de los estudiantes.

² Piaget en Psicología Pedagógica pag.17, decía “a nivel mundial los educadores muy pocos han aportado a favor del desarrollo de la pedagogía como disciplina científica,.. debido a la falta de sistematización de sus experiencias”

³ Expresión usada por el Dr. Miguel de Zubiría en Tratado de Pedagogía Conceptual

⁴ Francisco Imbernóm, en ¿Por qué una nueva formación del profesorado?, parte de **Perspectivas de formación Docente**. Formación Docente y Modernización de la Educación. Ministerio de Educación Lima. Pag. 189

⁵ Ideas trabajadas en el libro “Formar, no solo educar” de Miguel de Zubiría. 2008

3. MARCO TEÓRICO

3.1. ESTILOS DE APRENDIZAJE

El constructo “Estilo de aprendizaje” está ligado al empleo del término “Estilo” en psicología cognitiva. Según algunos autores como Guild y Garger (1998:61)⁶ el término Estilo tiene sus antecedentes etimológicos en el campo de la psicología ya que los psicólogos cognitivistas empezaron a usar este concepto desde mediados del siglo XX, como expresión de las formas particulares de los individuos de percibir y procesar la información. Al inicio este constructo empezó a usarse para señalar una serie de comportamientos distintos reunidos bajo un solo nombre.

En la época actual el término “estilos de aprendizaje” ofrece indicadores que ayudan a guiar las interacciones de la persona con la realidad.

Los enfoques pedagógicos contemporáneos se preocupan por su estudio y enfatizan en la creatividad y en el aprender a aprender. Carl Rogers(1975)⁷ afirmaba en Libertad y Creatividad en la educación: *“El único hombre educado es el hombre que ha aprendido cómo aprender, cómo adaptarse y cambiar”*.

Han abordado el estudio sobre estilos de aprendizaje diversos modelos o concepciones teóricas y definido según el aspecto del proceso de aprendizaje que interese; según los canales de ingreso de la información; la forma en que procesan: el modo cómo organizan la información y para otros según la forma cómo se emplea la información. Existen otros modelos que atienden las necesidades del aprendiz. Otros enfatizan el modo de recibir la información ya procesada. Sin embargo en la práctica todos estos procesos están muy vinculados. Por ello resulta difícil ofrecer una sola definición y es definida de forma muy variada en las diversas investigaciones. Según Catalina Alonso⁸. “La mayoría coincide en que se trata de cómo la mente procesa la información o cómo es influida por las percepciones de cada individuo (Messick,1969; Coop y Brown, 1978; Hill, 1971; Witkin,1975)”. Anoto algunas a continuación:

⁶ Citado por José Luis García Cue y Catalina M. Alonso, en “Modelo para cursos de Estadística de acuerdo a los estilos de aprendizaje”.

⁷ Citado por C. Alonso y otros pag 53

⁸ En “Los Estilos de aprendizaje” pag 45

Dunn, R; Dunn,K y Price G (1979), precisa que los estilos de aprendizaje reflejan “la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener la información”.

Para Gregorc (1979), Estilo de Aprendizaje consiste “ en comportamientos distintivos que sirven como indicadores de cómo una persona aprende y se adapta a su ambiente”

Para Schmeck, R.(1982), un estilo de aprendizaje, “es simplemente el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se enfrenta a una tarea de aprendizaje, y refleja las estrategias preferidas, habituales y naturales del estudiante para aprender, de ahí que pueda ser ubicado en algún lugar entre la personalidad y las estrategias de aprendizaje, por no ser tan específico como esta últimas, ni tan general como la primera”.

Guild, P, y Garger, S (1985)⁹ definen los estilos de aprendizaje como “las características estables de un individuo, expresadas a través de la interacción de la conducta de alguien y la personalidad cuando realiza una tarea de aprendizaje”.

Catalina Alonso, Domingo J. Gallego y Peter Honey¹⁰(1999), señala que una de las definiciones más claras y ajustadas, divulgadas internacionalmente en la actualidad, y que la hacen suya es la de Keefe, J.W. ¹¹(1988), quien propone asumir a los estilos de aprendizaje en términos de “aquellos rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”. Los **rasgos cognitivos** tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. Los **rasgos afectivos** se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras

⁹ Citado por Juan Silva Cabrera y Gloria Fariñas León . Universidad de la Habana, en El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual., en Revista Iberoamericana de Educación.

¹⁰ En “Los estilos de aprendizaje” Procedimientos de diagnóstico y mejora. Pag. 48

¹¹ Citado por Juan Silva Cabrera Albert y Gloria Fariñas León.

que, los **rasgos fisiológicos** están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

Desde mi punto de vista, estilo de aprendizaje es un modo personal para procesar la información que se recoge del entorno; y un modo de actuar diferente de acuerdo al pensar y sentir de cada persona considerando el nivel de motivación y de reflexión exigida. Se aprende según las diferencias individuales, puesto que el estudiante para elaborar su propio aprendizaje percibe y procesa la información desde su propia perspectiva, la misma que incidirá en su hacer particular.

3. 1.1 CLASIFICACIÓN DE LOS MODELOS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Según Domingo Gallego Gil¹² uno de los trabajos de clasificación fundamentales lo presentó Curry (1987) y sirvió de referencia a muchos estudios posteriores. Utilizó la analogía de “la cebolla”, “onion”, y diferencia “tres capas”¹³ o tres niveles de modelos de estilos de aprendizaje.

Posteriormente uno de los obstáculos más importantes para el progreso y aplicación de las teorías de los Estilos de Aprendizaje en la práctica educativa, sería la confusión de definiciones y el amplio panorama de comportamientos que pretende predecir los modelos de estilos de Aprendizaje.

¹² Domingo Gallego Gil “Diagnosticar los Estilos de aprendizaje pag 1

¹³ Según Curry -El primer modelo, parte exterior de “la cebolla”, la más fácilmente observable y en la que más fácilmente se puede actuar, se centra en las preferencias ambientales de aprendizaje. El estudiante recibe orientaciones referentes al estudio y a sus necesidades de contexto para el trabajo. El docente puede organizar los contextos de aprendizaje sobre todo a nivel externo. Los instrumentos propuestos por Rita y Kennerth Dunn (1986) son un ejemplo de este enfoque.

-El segundo modelo o “segundo estrato de la cebolla”, se basa en las preferencias acerca de cómo se procesa la información. Esta teoría facilita al estudiante sus preferencias vitales en el aprendizaje en el aula y el docente planifica con más precisión.

-Tercer modelo y “centro de la cebolla” se relaciona con las preferencias de aprendizaje debidas a la personalidad. La herramienta de Myers –Briggs Type Indicator le facilita al alumno información acerca de su autoconocimiento que puede relacionar con los contextos y formas de aprendizaje.

3.1.1.1 ESTILOS DE APRENDIZAJE BASADOS EN TIPOLOGIA DE LA PERSONALIDAD

Nuestra personalidad y estilo de aprendizaje influyen en la manera habitual en que percibimos y procesamos la información durante el aprendizaje¹⁴.

Para conocer los estilos de aprendizaje basados en la tipología de la personalidad se usa el "Type Indicator" (MBTI) Myers-Briggs. Instrumento elaborado en base a la teoría de Jung sobre la tipología de la personalidad, teoría que se ha vuelto muy popular desde la década de los 80, debido a los logros del equipo madre e hija¹⁵. Según M^a Angeles Marín¹⁶, la teoría de Jung toma en cuenta dos funciones o modos de orientación perceptiva: **sensación e intuición**, y dos funciones para la realización de juicios: **pensamiento y sentimiento**. Para Jung cada persona regularmente usa estas funciones o procesos mentales variando la frecuencia e intensidad, y le resultará más fiable, cuanto más emplea un proceso. Aquellos procesos empleados con mayor frecuencia se convierten en ejes dominantes de su personalidad. Al trabajar cada persona con estas cuatro funciones o procesos desde la extroversión e introversión, que son dos orientaciones de la personalidad, da lugar a ocho tipos psicológicos.

¹⁴ Estas variables extraacadémicas son objeto de estudio en Escuelas de Medicina de Europa y Estados Unidos de Norteamérica por su importancia en el desempeño académico, la elección de especialidad y la satisfacción y eficiencia de sus alumnos. En Países como Perú, en cambio, hay muy pocos estudios publicados al respecto.

¹⁵ Katherine Briggs estudiante del trabajo de Jung, clasifica las conductas observables de las personas y clasifica a las personas, basándose en sus diferentes estilos de vida. Sencillamente, llegó a la conclusión que diferentes tipos de personas encaran la vida de manera distinta. Cuando apareció el trabajo de Jung publicado en Inglés en 1923, Briggs Junto con su excepcionalmente talentosa hija, Isabel Briggs Myers, se dedicó durante los años 30 a observar y a desarrollar mejoras en la manera de medir estas diferencias. Las dos mujeres se propusieron diseñar un instrumento psicológico que pudiera explicar las diferencias, de acuerdo con la Teoría de las Preferencias Personales de Jung, en términos científicamente rigurosos y confiables. Así nació el Myers-Briggs "Type Indicator" (MBTI). La idea era que el instrumento del MBTI podía ser utilizado para establecer preferencias individuales y entonces promover un uso más constructivo de las diferencias entre las personas. La teoría de Jung, se vio favorecida desde la década de los 80 por los resultados obtenidos por Katherine e Isabel Briggs, madre e hija Hoy día el MBTI es uno de los instrumentos psicológicos más utilizados. De acuerdo con el Consulting Psychologists Press, editor del instrumento, más de 2 millones de personas tomaron el test en 1999. Se ha traducido al Japonés, Español, Francés, Alemán y a otros idiomas.

¹⁶ En Pedagogía diferencial pag 128

El indicador de *Tipos Psicológicos* de Myers Briggs (MBTI), es un instrumento científicamente validado que permite detectar diferencias psicológicas entre individuos clínicamente normales de acuerdo a: 1) su fuente de motivación, 2) su modo de percibir la información, 3) su modo de utilizar la información para tomar decisiones y 4) su postura frente al mundo. Es un instrumento que clasifica las conductas observables de las personas¹⁷. El MBTI, a diferencia de otros instrumentos, no mide rasgos de personalidad sino *preferencias* por uno u otro polo de estas 4 dimensiones psicológicas. Los polos opuestos de la primera dimensión son *Extraversión (E)* e *Introversión (I)*. Para un individuo con preferencia **E**, la fuente de motivación está en el mundo externo: en el contacto con las cosas y personas; si su preferencia es **I**, su motivación se origina principalmente de su mundo interior. En cuanto a la percepción de la información, las personas con preferencia de *Sensaciones (S)*, prestan especial atención a los detalles y aspectos concretos. Aquellas con preferencia *Intuiciones (I)*, atienden a los patrones generales y las posibilidades. En cuanto a la toma de decisiones, las personas con preferencia *Pensamientos (T)* usan fundamentalmente el análisis lógico e imparcial. En contraste, aquellas con preferencia *Feeling (F)* o Sentimientos, toman decisiones basadas en convicciones y valores personales. Los polos de la cuarta dimensión, *Judging (J)* o Juicio y *Perceiving (P)*, Percepción, definen la actitud de las personas frente al mundo. La motivación por concretar las decisiones y vivir de una manera planificada caracteriza a las personas con preferencia **J**. En contraste, si su preferencia es **P**, las personas tendrán una disposición más perceptiva y flexible.

Myers y Briggs agregan que las funciones del juicio y la percepción y la preferencia por cada una de estas funciones dentro de cada polaridad da lugar a 16 tipos diferentes de personalidad.

¹⁷ Referencia tomada de *Tipos psicológicos y estilos de aprendizaje de los estudiantes que ingresan a Medicina en la Pontificia Universidad Católica de Chile* Marcela Bitran C, Denisse Zúñiga P, Montserrat Lafuente G, Paola Viviani G³, Beltrán Mena C.

3.1.1.2 ESTILOS DE APRENDIZAJE BASADOS EN MODELOS COGNITIVOS DE APRENDIZAJE.

Estudiosos como Pask, Kolb, Honey y Mumford, Alonso y Honey, Gregorc, Felder y Silverman entre otros, coinciden en señalar que las preferencias por un estilo de aprendizaje u otro vienen marcadas por las diferencias en el modo de procesar la información.

La forma distinta que tiene cada persona de percibir y procesar la información está influenciada por características heredadas, por el contexto educativo y por las demandas ambientales. Las diferencias que se derivan de esta percepción acostumbra plantearse en dos polos opuestos: concreto y abstracto; mientras que las diferencias en el procesamiento se plantean en términos de actividad y reflexividad.

3.1.1.2.1 EL MODELO DE PASK

Pask deriva la definición “estilos de aprendizaje” del término “estrategias de aprendizaje”. Usa “estrategias de aprendizaje” para distinguir el modo cómo los estudiantes desarrollan sus tareas cuando resuelven problemas y éstas pueden ser Holísticas y Serialistas. Las estrategias dependen de la naturaleza de la tarea y en ellas hay “estrategias” preferidas usadas en determinados procesos de aprendizaje de carácter operacional y comprensivo. A las preferencias por un tipo u otro de estrategias, Pask denomina “estilos de aprendizaje”.

- **Estilo de Aprendizaje Holístico:** se denomina así cuando hay una preferencia para trabajar las tareas desde una perspectiva amplia usando las imágenes visuales y la experiencia personal para lograr la comprensión. Se emplean esencialmente ilustraciones, analogías y anécdotas. El aprendizaje es personalizado y son las materias humanísticas las que propician el empleo de este estilo.
- **Estilo de Aprendizaje Serialista:** se caracteriza porque supone un aprendizaje paso a paso, o etapa por etapa. Focaliza la atención en el objeto de aprendizaje

y la persona se concentra en cada paso de la argumentación de modo ordenado y aislado. Cuando se hace la interpretación de los datos se obra de modo prudente, ya que se apela poco a la imaginación o a la experiencia personal. En este estilo se utiliza más la lógica que la intuición y es más apropiado para el aprendizaje de carácter científico-experimental.

La mayor parte de las acciones de aprendizaje o las tareas estudiantiles requieren de ambos estilos (Holístico y Serialista). Hay también estudiantes que tienen preferencia muy marcada por uno más que otro y por lo consiguiente enfrentan dificultades para usar algunas metodologías de enseñanza. Por ejemplo, los holistas tienen dificultades con un estilo de enseñanza muy estructurado y secuenciado; mientras que este tipo de enseñanza es muy favorable para las personas con estilo de aprendizaje Serialista.

3.1.1.2.2 MODELO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE DE GREGORC.

Según Gregorc ¹⁸(1979), “el estilo de aprendizaje parece ser, en su esencia, una combinación de características heredadas y ambientales. Los patrones de adaptación a diversas situaciones son accesibles a todos mediante nuestro código genético y nuestro ambiente y cultura”. Este modelo se basa en el funcionamiento cerebral sobre el modo de percibir y elaborar o procesar la información, considerando las cualidades mentales y canales de mediación.

Para Gregorc existen dos cualidades perceptivas: concreta y abstracta; y dos habilidades de ordenación: secuencial y causal (o al Azar). Todas las personas poseen cualidades y habilidades, pero cada una se siente mejor prefiriendo usar una en lugar de otra. En cuanto a las cualidades perceptivas, es:

- **Concreta**, cuando posibilita registrar la información a través de los sentidos. Al emplear esta cualidad se hace referencia a la inmediatez del aquí y el ahora.

¹⁸ En Pedagogía diferencial pag 130

- **Abstracta:** esta cualidad permite visualizar, concebir ideas y comprender más allá de lo inmediato. Se emplea esta cualidad cuando se usa la imaginación, la intuición. Se va más allá de lo que aparece a simple vista.
- **Secuencial:** Esta habilidad de ordenación tiende a organizar la información de forma lineal, por fases. Su empleo implica seguir una secuencia lógica de pensamiento en un plan trazado. Se sigue un plan más que ir avanzando por medio de impulsos.
- **Al azar:** La información se organiza por bloques, sin guardar un orden especial, ni secuencial, sino que se trabaja en una dirección y luego se puede retroceder hacia otra.

La combinación de las cualidades perceptivas y las habilidades de procesamiento dan lugar a cuatro estilos de aprendizaje diferentes:

- **Concreto y Secuencial.** Una persona de estilo concreto y secuencial aprecia el orden y la secuencia lógica, prefieren trabajar con materiales y objetos, la dirección de paso a paso, siguen las instrucciones, las presentaciones son ordenadas, el clima es tranquilo, se prefieren los manuales y el trabajo con libros y la evaluación se hace con test de elección múltiple.
- **Abstracto Secuencial.** Prefieren este estilo los que demuestran habilidades para la decodificación de información verbal escrita e imágenes visuales, capacidad de extraer ideas desde una presentación lógica. Poseen y es de su preferencia usar habilidades de lectura y traducción visual. Es de su agrado trabajar con símbolos representarlos o interpretarlos. Un símbolo o cuadro es mejor que cien palabras. Necesitan leer mucho y tener sesiones para pensar analíticamente¹⁹
- **Concreto al azar:** Las personas que se incluyen en este estilo comprenden las ideas y puntos de vista rápidamente, utilizan el ensayo y error para

¹⁹ En la actualidad se requiere de muchos expertos con estas cualidades o estilo de aprendizaje. La sociedad necesita muchos “analistas simbólicos”.

adquirir información, no les gustan los procedimientos “dicho y hecho”, les disgusta la intervención directiva del profesorado, prefieren el trabajo independiente o en grupo pequeño, les agrada los juegos, las simulaciones, el estudio independiente, lecturas opcionales y respuestas a preguntas cortas.

- **Abstracto al azar:** Quienes prefieren este estilo se caracterizan porque prestan mucha atención a los comportamientos humanos, son sensibles a los cambios de clima y de ánimo, valoran el aprendizaje como una totalidad, prefieren experiencias multi-sensoriales. Para aprender prefieren películas, grupos de discusión, lecturas breves acompañadas por preguntas y respuestas cortas.

No existe un “estilo puro”. Cada persona tiene una combinación de fortalezas y debilidades. Se puede identificar las preferencias de los estilos a partir de la resolución de un Cuestionario, con preguntas abiertas para cada uno de los estilos.

3.1.1.2.3 MODELO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE DE RICHARD FELDER Y LINDA SILVERMAN

Richard Felder y Linda Silverman, componen un modelo de estilos de aprendizaje adaptando la metodología de enseñanza a las características del aprendizaje de los estudiantes. Definen a Estilos de Aprendizaje como preferencias por diferentes modos de percibir, operar y lograr la comprensión. Su modelo de estilos de aprendizaje integra componentes de diversos autores y está integrado por cinco dimensiones:

- La preferencia perceptiva (**Sensorial o intuitiva**),
- Modalidad de preferencia sensorial más efectiva (**visual o verbal**),
- Procedimiento de organización de la información (**inductiva o deductiva**),
- Preferencia por un modo de procesar la información (**activo o reflexivo**),
- Preferencia por un modo de elaborar la información (**secuencial o global**).

Las categorías de la primera dimensión son extraídas del modelo de Jung y se evalúan con el Myers-Briggs. Las categorías Activo y Reflexivo están basadas en el modelo de Kolb. El siguiente cuadro presenta una descripción de las cinco dimensiones (²⁰)

	SENSORIALES	INTUITIVOS
Preferencia perceptiva	Tienden a ser prácticos, prefieren trabajar sobre hechos y observaciones, resolver problemas por procedimientos establecidos, sin correr riesgos y evitando complicaciones, tienden a ser más cuidadosos pero también más lentos.	Tienden a ser imaginarios, prefieren trabajar con conceptos e interpretaciones, a variar más sus procedimientos de trabajo y resolución de problemas, Se aburren con excesos detalles y repetición, tienden a ser menos precisos pero más rápidos.
	VISUALES	VERBALES
Preferencia sensorial	Obtienen más información de imágenes visuales (cuadros, pinturas, diagramas, esquemas)	Prefieren la información escrita y las fórmulas matemáticas.
	INDUCTIVOS	DEDUCTIVOS
Organización de la información	Prefieren aprender con material concreto (observación, resultados experimentales) para elaborar Teorías mediante inferencias.	Prefieren trabajar con principios generales y deducir las consecuencias y Aplicaciones.
	ACTIVOS	REFLEXIVOS
Modo de procesamiento De la información	Tienden a aprender a través del intercambio de ideas con otros	Prefieren procesar información de modo individual; pensar sobre las cosas antes que hablar sobre ellas
	SECUENCIALES	GLOBAL
Modo de Elaboración de la información	Absorben la información y comprenden mediante “trozos” de materiales conectados. Pueden resolver problemas con una comprensión incompleta del material y sus soluciones son generalmente ordenadas y fáciles de seguir, a menudo les falta la visión de conjunto	Tratan la información por fragmentos aparentemente desconectados, logran comprender por “saltos” holísticos”. El trabajo puede parecer de resultados más pobres pero a menudo aprecian conexiones entre temas y materias que se les escapan a los secuenciales.

Las dimensiones dicotómicas de estilos de aprendizaje presentadas por Felder y Silverman se representan en un continuo, y no en categorías opuestas. Un estudiante puede manifestar una preferencia en cada escala fuerte, moderada o inexistente. Las

²⁰En Pedagogía Diferencial, pag. 131-132

preferencias de una persona pueden variar con el tiempo, así como pueden ser diferentes según el tema o ambiente de aprendizaje en el que se desenvuelve.

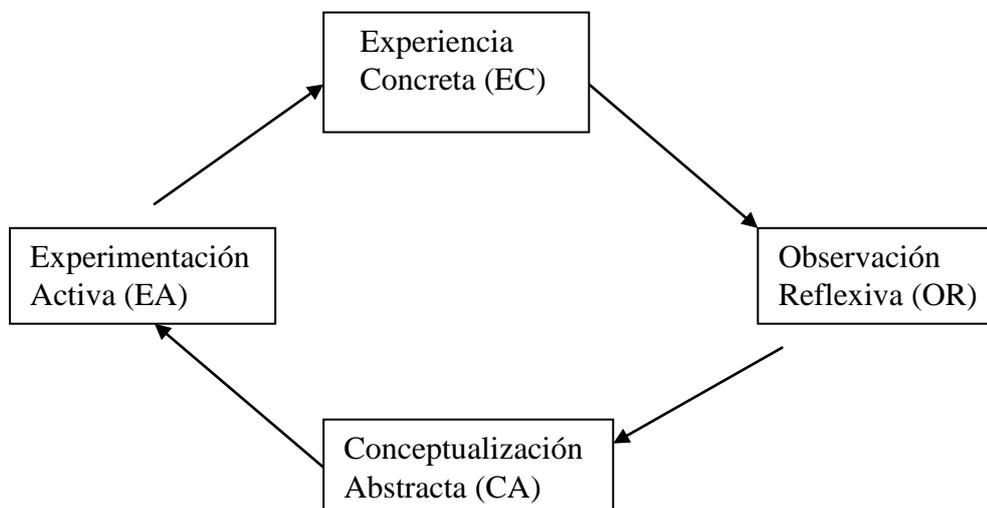
3.1.1.2.4. MODELO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE DE DAVID KOLB

Kolb elabora un Inventario de Estilos de Aprendizaje (IEA), instrumento que detecta diferencias en el estilo de procesamiento de la información y ha sido ampliamente utilizado y validado en medios académicos. Es un modelo de aprendizaje experiencial, basado en diferentes tradiciones psicológicas como por ejemplo: del experimentalismo de Dewey retoma la noción del aprendizaje como un proceso dialéctico que integra experiencia y conceptos, observación y acción; de Lewin destaca el papel del medio ambiente en el aprendizaje; de Piaget toma la descripción de las etapas del desarrollo cognitivo y el papel de la adaptación; y de Jerome Bruner (contrario a los estadios de desarrollo propuesto por Piaget), retoma los sistemas paralelos para procesar la información y procesarla, es decir los conceptos de logro, retención y transformación de la información.

En su modelo, Kolb (1984) reflexiona en profundidad sobre las repercusiones de los Estilos de aprendizaje en la vida adulta de las personas. Cada sujeto enfoca el aprendizaje de una forma peculiar resultado de: herencia, experiencias anteriores, y las exigencias actuales del ambiente en el que se mueve. Trata de explicar cómo se capta la información, se asimila, se solucionan problemas, se toman decisiones, es decir, cómo se aprende. El aprendizaje es considerado como el proceso que genera conocimientos mediante la transformación de la experiencia.

Según Kolb el aprendizaje es una secuencia cíclica de actividades vitales e intelectuales en las que la experiencia y su análisis generan conceptos que, una vez asimilados y organizados, pueden aplicarse a nuevas experiencias. El aprendizaje se concibe como un ciclo que pasa por cuatro etapas, que a la vez constituyen cuatro capacidades o modos adaptativos primarios: Capacidad de experiencia concreta

(EC), de observación reflexiva (OR), de conceptualización abstracta (CA) y de experimentación activa (EA). Se representa de la siguiente manera ²¹:



- **La experiencia concreta:** Capacidad que implica estar inmerso en una situación concreta recibiendo estímulos y respondiendo a ellos.
- **La observación reflexiva:** etapa en la que se observa para obtener datos e ideas acerca de los distintos elementos que intervienen y de sus interconexiones, reflexionando sobre ello y observando la experiencia desde diferentes puntos de vista.
- **La conceptualización abstracta:** etapa en la que supone demostrar la capacidad para elaborar o formalizar en conceptos los datos e ideas de la fase anterior, es decir extraer leyes que permiten explicar la realidad.
- **La experimentación activa:** Capacidad que implica el aplicar el aprendizaje a situaciones nuevas, sea de modo directo o a través de la transferencia, los núcleos conceptuales previamente asimilados; es decir es la etapa en que se debe actuar experimentando con los concepto.

Según Thompson, comprender el punto de vista de Kolb conduce a tomar muy en cuenta que los estilos de aprendizaje se configuran con la formación de la persona, su carga genética, las influencias del entorno y la particular experiencia pasada. A través

²¹ Según Thompson S.E y Aveliyyra, E.E (s/f) Estilos de aprendizaje en matemática

de las experiencias de socialización en la familia, en la escuela y el trabajo se resuelven los conflictos entre el ser activos y reflexivos, por un lado, y entre ser inmediatos y analíticos por el otro. Kolb combinó las dos dimensiones del aprendizaje y encontró que las personas se sitúan en cuatro estilos de aprendizaje: **convergente, divergente, asimilador y acomodador.**

- **Estilo Convergente:** Las capacidades dominantes son la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Las personas con este estilo destacan por su destreza al usar el razonamiento hipotético-deductivo para solucionar un problema concreto. Sus intereses son muy específicos (física o ingeniería), con la formación científica. Se relaciona con las **competencias de “decisión”**.
- **Estilo Divergente:** las capacidades dominantes son la experiencia concreta y la observación reflexiva. Sus puntos fuertes residen en la habilidad imaginativa y la atención a los significados y valores. Es el estilo típico de las personas con formación humanística, artes, letras (por ejemplo, artistas, trabajadores sociales, docentes, etc.) Este estilo destaca las **competencias de “valorar”**.
- **Estilo Asimilador:** las capacidades dominantes son la conceptualización abstracta y observación reflexiva. Sus puntos fuertes residen en el razonamiento inductivo y la habilidad para crear modelos teóricos integrando, coherentemente observaciones dispersas. Las personas con formación en Ciencias Físicas y Matemáticas lo prefieren. Destaca las **competencias de “pensar”**.
- **Estilo Acomodador:** las capacidades dominantes de este estilo son la experimentación activa y la experiencia concreta. Estilo opuesto al anterior. Su punto fuerte está en llevar a cabo planes y tareas e involucrarse en experiencias nuevas. Son personas activas, actúan adaptándose con facilidad a nuevas circunstancias, tienden a resolver los problemas intuitivamente por ensayo error. El tipo acomodador suele asumir roles de liderazgo. Es propio de quienes poseen una formación técnico-práctica. Prefieren las **competencias de “acción”**

Para Kolb⁽²²⁾ los estilos de aprendizaje son “Atributos, preferencias o estrategias habituales, relativamente estables, usadas por cada sujeto para organizar y procesar la

²² Marín, op cit pag 134

información en orden a la solución de problemas. Representan la manera en la que cada persona, selecciona, ordena y transforma la información en orden a la solución de problemas. Diversos principiantes tienden a exhibir diversos estilos de aprendizaje basados en los hábitos de aprender parcial, desarrollados concluido el ciclo vital”

Denota que cada persona desarrolla un patrón de comportamiento que tiende a emplear cada vez que debe resolver una nueva actividad de aprendizaje. (Kolb, 1984) Al respecto precisa ⁽²³⁾ “Llegamos a resolver de manera característica, los conflictos entre el ser activo y reflexivo, y, entre el ser inmediato y analítico. Algunas personas desarrollan mentes que sobresalen en la conversión de hechos dispares en teorías coherentes, y sin embargo, estas mismas personas son incapaces de deducir hipótesis a partir de su teoría, o no se interesan por hacerlo: otras personas son genios locos, pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia y entregarse a ella (Kolb y Fry, 1975:33-34)

Finalmente, para hacer el diagnóstico del estilo de aprendizaje, Kolb a mediados de la década del 70, elaboró “*Learning Style Inventory*” (LSY), instrumento de autodiagnóstico que facilita cuatro puntuaciones, que representan la insistencia o énfasis relativo en cada una de las etapas del ciclo del aprendizaje. Debido a las fuertes críticas lo reformuló en 1985 en el LSY II.

3.1.1.2.5 MODELO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE DE PETER HONEY Y ALAN MUMFORD

Los autores Honey y Mumford (1986) han profundizado el estudio sobre estilos de aprendizaje para aplicarlos en la formación de directivos y empresarios en países europeos. Comparten el marco teórico de Kolb y retienen de él la idea de un modelo de aprendizaje experiencial en cuatro fases: **-experiencia, -regreso sobre la experiencia, -la formulación de conclusiones y -la planificación.** Según los autores, cada una de las fases comprende conductas y actitudes propias, importantes para completar con

²³ op cit pag 134

éxito el proceso mismo del aprendizaje. De allí que la mayor parte de personas, a partir de los logros y fracasos de sus conductas, en las tentativas de aprender, desarrolla preferencias que las hace apreciar y valorar más determinadas fases del proceso.

La siguiente tabla se muestra el paralelismo entre los estilos de Kolb y Honey y Mumford.

KOLB	HONEY Y MUMFORD
Divergente	Activo
Asimilador	Teórico
Convergente	Reflexivo
Acomodador	Pragmático

Comparación de estilos de aprendizaje

En 1992 Honey y Mumford precisaron²⁴: “Se aprende por dos caminos substancialmente diferentes. A veces enseñamos a través de actividades estructuradas formalmente, tales como lecturas, estudio de casos y libros. También aprendemos de nuestras experiencias, a menudo de modo inconsciente, pero de modo preciso. El aprendizaje planteado en los términos de adquisición de conocimientos, nos resulta más familiar y más sencillo que el aprendizaje experiencial. Es más familiar no por ser más frecuente, sino porque mucha gente asocia el término “aprendizaje” con la adquisición de hechos más que con el proceso de aprendizaje vinculado a las experiencias cotidianas. Tal y como nosotros lo planteamos, las preferencias de estilo de aprendizaje tienen implicaciones para todos los tipos de aprendizajes”.

Según Honey y Mumford, el proceso cíclico del aprendizaje consta de cuatro etapas, que se conciben como dos caminos a través de los cuales aprendemos: el primero es cómo percibimos la nueva información y el segundo cómo procesamos lo que percibimos. En función de la primera dimensión, el proceso de aprendizaje se representa en un *continuum*, donde el constructor activo se encuentra en un extremo y el constructor teórico en el otro. Si se toma en cuenta la forma de procesamiento, los

²⁴ Citado por Ma A, Marín en Pedagogía Diferencial pag 135

dos extremos del continuum están representados por las categorías Pragmático y Reflexivo.

En la forma en que esas fases sean favorecidas por las personas, se definen cuatro estilos de aprendizaje, que corresponde cada una a “una descripción de las actitudes y conductas que determinan una manera de aprender preferida por un individuo” (Honey y Mumford, 1992, pag 1). Los autores usan el término estilos de aprendizaje como descriptor de las actitudes y el comportamiento el cual determina las preferencias individuales por los caminos de aprendizaje.

Las características más relevantes de los estilos de aprendizaje son:

Estilo de aprendizaje Activo. Prefieren este estilo quienes buscan experiencias diferentes y se caracterizan por ser de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Piensan que hay que intentarlo todo por lo menos una vez. Les encanta vivir nuevas experiencias. Sus días están llenos de actividad. Tan pronto descende la excitación de una actividad comienzan a buscar la próxima. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás.

Las personas de estilo activo destacan por ser Animador, Improvisador, Descubridor, Arriesgado, Espontáneo.
--

Se caracterizan por el gusto en implicarse concretamente en una experiencia, de prolongar en la actividad. Este gusto es particularmente estimulado cuando la experiencia comporta un elemento de novedad o de desafío y que hay la posibilidad de jugar un rol activo en interacción con las otras personas. Les gusta confrontar sus ideas y relevar desafíos o resolver problemas en equipos. Disfrutan inventando ideas.

Estilo de aprendizaje Reflexivo: Antepone la reflexión a la acción, observa con detenimiento las distintas experiencias, le gusta considerar las experiencias y las observa desde diferentes perspectivas. Analiza con detenimiento los datos recogidos, antes de llegar a una conclusión. Su actuar es prudente le gusta considerar todas las

alternativas antes de realizar un movimiento. Disfrutan observando la actuación de los demás, prefieren escuchar a los demás y no intervienen hasta que no se han adueñado de la situación. Crean a su alrededor un aire ligeramente distante y condescendiente.

Las personas de **estilo reflexivo** destacan por ser **Ponderado, Concienzudo, Receptivo, Analítico y Exhaustivo.**

Prefieren la escucha, la acumulación exhaustiva de datos antes de dar una opinión. Este estilo de aprendizaje se caracteriza por regresar sobre los eventos y revisar lo que se produjo. También por el deseo de tomar decisiones sin contradicciones de tiempo.

Estilo de aprendizaje Teórico: Destaca por el enfoque lógico de los problemas. Enfoca los problemas de forma vertical escalonada, por etapas lógicas. Tiende a ser perfeccionista integrando los hechos en teorías coherentes. Gusta del análisis y síntesis. Son profundos en su sistema de pensamientos a la hora de establecer principios teorías y modelos. Para ellos si es lógico es bueno. Buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y lo ambiguo.

Las personas de estilo teórico destacan por ser **Metódicos, Lógicos, Objetivos, Críticos y Estructurados.**

Muestran interés para las predicciones de base y los principios subyacentes a una valoración de lo racional y de la objetividad. Este gusto es estimulado cuando se trata de comprender y de explicar explorando de manera metódica las relaciones entre las ideas o estar confrontando a sistemas, modelos o teorías. Seguir un proceso sistemático es muy importante cuando los problemas son abordados.

Estilo de aprendizaje Pragmático: su punto fuerte es la experimentación y la aplicación de ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Actúan rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay

personas que teorizan. Pisan tierra cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema. Su filosofía es “siempre se puede hacer mejor”, “si funciona es bueno”.

Las personas de estilo pragmático destacan por ser **Experimentador, Práctico, Directo, Eficaz y Realista**

Prefieren la aplicación práctica de las ideas, teorías y técnicas. Centran su atención en el objetivo explícito de validar el funcionamiento. Gustan de las soluciones realistas y prácticas, tomar decisiones útiles y resolver problemas concretos. Consideran como dimensiones importantes del aprendizaje el contestar a una necesidad inmediata bien identificada, encontrar beneficios concretos y ver ventajas prácticas.

Para estos autores, los Estilos de Aprendizaje de las personas no son inamovibles, ya que: han evolucionado con la propia persona, Pueden ser diferentes en situaciones diferentes; son susceptibles de mejora; deben mejorarse.

Honey y Mumford(1986) establecieron una taxonomía a partir de la aplicación de su propio cuestionario CHAEA. Basándose en las teorías y cuestionarios de Kolb-Learning Style Inventory (1984) Elaboraron el Learning Styles Questionnaire (L.S.Q) que es un inventario de 80 items, dividido en cuatro escalas de 20 items que corresponden a los estilos establecidos. La mayoría de los ítems son comportamentales, que describen una acción que alguien puede realizar. El LSQ está diseñado para detectar las tendencias generales del comportamiento personal.

Posteriormente Catalina Alonso, (1991) como resultado de sus investigaciones junto a D. Gallego y P. Honey²⁵, añadirá a cada uno de los Estilos, una lista de características específicas a modo de Tabla de Especificaciones que determinan con claridad el campo de destrezas de cada estilo recogidas mediante el Cuestionario CHAEA. Tales características nos ayudarán a comprender los detalles de los estilos de aprendizaje preferido por los estudiantes encuestados en el presente trabajo.

²⁵ Catalina Alonso, D.Gallego y P.Honey en Estilos de Aprendizaje pag

La adaptación española del instrumento realizada por Alonso, Gallego y Honey (1994), ha sido aplicada en el presente trabajo.

3.1.1.2.6 MODELO DE ESTILOS DE PENSAMIENTO DE ROBERT STERNBERG-

Robert J. Sternberg (2004) profundizó sus estudios en la inteligencia²⁶ y los estilos de pensamiento. Estableció una analogía con la naturaleza del gobierno y creó la Teoría del Autogobierno Mental que permite comprender por qué existen diversos estilos de pensamiento y cómo las personas aprenden considerando características de tales estilos de pensamiento.

La idea básica de la teoría del Autogobierno Mental es que las formas de gobierno que tenemos, son reflejos externos de lo que piensan las personas. Representan sistemas alternativos de organizar nuestro pensamiento. Las formas de gobierno que vemos son reflejos de nuestra mente. Existen varios paralelismos entre la organización del individuo y la organización de la sociedad. De la misma manera en que la sociedad necesita gobernarse a sí misma, también nosotros necesitamos autogobernarnos. Por ello propone la teoría del autogobierno mental en la que identifica trece estilos intelectuales, agrupado en las siguientes dimensiones:

1. Según las **funciones** de autogobierno mental ²⁷, los estilos de pensamiento se dan del siguiente modo :

²⁶ La esencia de la inteligencia es proporcionar medios para gobernarnos a nosotros mismos, de modo que nuestros pensamientos y nuestras acciones sean organizadas, coherentes y adecuadas tanto a nuestras necesidades internas como a las necesidades del medio ambiente. Por tanto la inteligencia puede considerarse que hace para el individuo lo que un gobierno hace para la colectividad. Así de modo subconsciente, podemos haber creado nuestros estilos de gobierno y las teorías que subyacen a los mismos, como si fueran un espejo de la mente del hombre.

²⁷ Robert Sternberg .Estilos de pensamiento pag 40-42

<p>Legislativo, personas que les gusta hacer las cosas a su modo y prefieren decidir por sí mismas qué harán y cómo lo harán. Gusta establecer sus propias reglas, prefieren los problemas que no estén estructurados de antemano. Sus actividades preferidas son la creación literaria, el diseño de proyectos innovadores.</p>	<p>Ejecutivo, les gusta seguir reglas y prefieren problemas estructurados y planteados de antemano, problemas matemáticos ya dados, aplicar reglas a problemas, dar conferencias o impartir clases basadas en ideas ajenas y hacer cumplir normas. Sigue instrucciones y órdenes, y se evalúan a sí mismas de la misma manera que el sistema.</p>	<p>Judicial, les gusta evaluar reglas y procedimientos, y prefieren problemas donde se analicen y evalúen cosas e ideas ya existentes. Les gusta escribir críticas, dar opiniones, juzgar a las personas y a su trabajo y evaluar</p>
---	--	--

2. Según las **formas** de autogobierno mental, el estilo de pensamiento puede ser Monárquico, Jerárquico, Oligárquico y Anárquico.

<p>Monárquico, son personas decididas y resueltas. Tienden a no dejar que nada se interponga en la resolución de un problema. Intentan resolver los problemas a toda prisa y pasando por encima de cualquier obstáculo. Los jefes monárquicos esperan que las tareas se lleven a cabo, sin excusas. Los niños en la escuela: normalmente quieren hacer algo distinto de lo que hacen y es probable que piensen en otra cosa mientras se supone que prestan atención al profesor.</p> <p>Oligárquico, se caracterizan por que desean hacer más de una cosa al mismo tiempo. Las personas tienden a estar motivadas por varias metas a la vez y con frecuencia, compiten entre sí porque todas son importantes. Le cuesta decidir que metas son prioritarias. Pueden tener aptitudes para trabajar de una manera óptima, pero estas aptitudes no siempre se manifiestan. Pueden cambiar las prioridades con más flexibilidad.</p>	<p>Jerárquico, personas jerárquicas que tienden a estar motivadas por una jerarquía de metas y reconocen la necesidad de establecer prioridades, y son conscientes de que no todas ellas pueden ser alcanzadas por igual y que unas son más importantes que otras. Tienden a ser sistemáticas y organizadas cuando resuelven problemas y toman decisiones. Se adaptan bien a las organizaciones porque reconocen la necesidad de establecer prioridades. Tienden a establecer prioridades y a distribuir sus recursos con prudencia.</p> <p>Anárquico, personas que tienden a estar motivadas por un amplio abanico de necesidades y metas. Tienden a desdeñar el sistema que se les impone, a veces con buen criterio, pero otras veces por razones menos claras. Prefieren abordar los problemas de una manera aleatoria, tienden a “abarlo todo” y a tener problemas para seguir una línea de conversación. En la escuela tienden a caer en comportamiento antisocial. Como no se amoldan, la abandonan física o mentalmente. Desafían a los profesores, pero no siempre por una razón clara, sino por el hecho en sí de desafiar a la autoridad. Suelen tener un potencial creativo.</p>
---	--

3. Según los **niveles** de autogobierno mental, su estilo de pensamiento puede ser Global y Local²⁸

<p>Global, Las personas globales prefieren abordar cuestiones relativamente amplias y abstractas. Ignoran o rechazan los detalles y prefieren ver más el bosque que los árboles, aunque con frecuencia pierden de vista los árboles que forman el bosque.</p>	<p>Local, les gustan los problemas concretos que exigen trabajar con detalles. Tiende a orientarse hacia los aspectos pragmáticos de una situación y son realistas. El peligro es que los árboles pueden impedirles ver el bosque.</p>
--	---

4. Según el **Alcance** o ámbito, el estilo de pensamiento puede ser Interno y Externo.

<p>Internas, se vuelcan hacia el interior, tienden a ser introvertidas centradas en el trabajo, a ser distantes, reservadas y con menos conciencia social que otras personas. Gusta trabajar en soledad y prefieren, fundamentalmente, aplicar su inteligencia a cosas o ideas prescindiendo de otras personas.</p>	<p>Externas tienden a ser extrovertidas, sociables orientadas a la gente. Suelen tener conciencia social y ser consciente de lo que sucede a otras personas. Les gusta trabajar con otros siempre, prefiere trabajar en colaboración y tratar con las personas siempre que sea posible.</p>
--	--

5. Según las **tendencias** de autogobierno mental, el estilo de pensamiento puede ser Conservador y Liberal.

<p>Conservador, gusta seguir procedimientos y reglas ya existentes, minimiza el cambio, evita situaciones ambiguas siempre que sea posible y se ciñe a situaciones familiares en el trabajo y en la vida profesional. Son más felices en entornos estructurados y relativamente predecibles. Cuando ésta estructura no existe, puede intentar crearla. Se caracteriza por recurrir a métodos y estilos de solución propios del pasado, o cuando resuelve un problema, interpreta la nueva información en función de las estructuras cognitivas que ya existen.</p>	<p>Liberal, les gusta ir más allá de los procedimientos y de las reglas existentes, buscan maximizar los cambios, las situaciones ambiguas o, por lo menos, se sienten cómodas en ellas y prefieren algo de incertidumbre en la vida y el trabajo. Resuelven problemas apartándose más del pasado, creando estructuras cognitivas nuevas, para interpretar la información nueva. Según el modo de enfrentar problemas, estas personas, usan la flexibilidad, aptitud para resolver problemas nuevos de manera diferente a la anterior.</p>
---	---

²⁸ Las personas Globales y Locales pueden trabajar muy bien juntas, por que cada una atienden a un aspecto de la tarea que el otro podría pasar por alto. Las personas extremadamente Locales o Globales pueden dejarse llevar y perder de vista que existen aspectos generales o detalles a los que se debe prestar atención.

La teoría del Autogobierno Mental es un sistema alternativo para conocer los estilos de pensamiento y comprender el modo en que interactúan con los estilos personales de aprender.

3.1.1.3 ESTILOS DE APRENDIZAJE BASADO EN MODELOS MULTIDIMENSIONALES

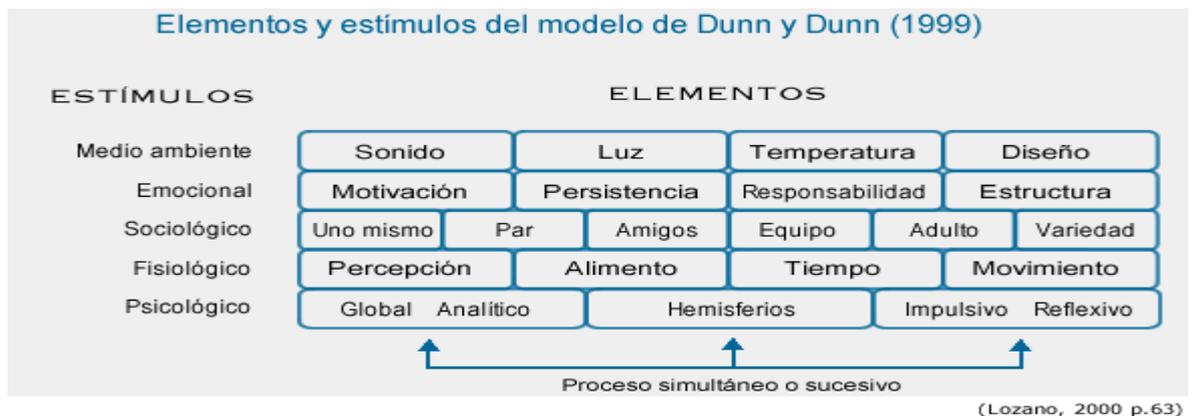
Las investigaciones cognitivas demuestran que las personas piensan de manera distinta, captan la información, la procesan, la almacenan y la recuperan de modo diferente. La teoría de los estilos de aprendizaje confirma esta diversidad entre los individuos y para ello propone un camino para mejorar el aprendizaje por medio de la reflexión personal y de las peculiaridades diferenciales en el modo de aprender.

3.1.1.3.1 MODELO DE RITA DUNN, KENNETH DUN Y GARY PRICE

Los presupuestos teóricos de Rita Dunn son que los estudiantes tienen preferencias físicas y ambientales, determinadas biológicamente, para estudiar. También en ellos hay preferencias emocionales y sociológicas, determinadas por su carácter. Justamente la combinación de estas preferencias conforma el estilo de aprendizaje de cada persona.

Según Alonso²⁹, la teoría de Rita Dunn en un principio tuvo dieciocho elementos y posteriormente se agregaron seis, haciendo un total de veinticuatro. El cuadro que se presenta a continuación ejemplifica la forma como esos elementos se agrupan.

²⁹ Alonso²⁹ et al. 1997 pp. 42).



Estos elementos interactúan del siguiente modo:

- **Elementos ambientales** (lugar de estudio): ayudan a crear un mayor o menor grado de confort que propicia en los estudiantes una disposición al aprendizaje.
- **Elementos emocionales:** tienen una relación muy estrecha con la edad de los individuos.
- **Elementos sociológicos** (se hace referencia al número de personas con las que se involucra): En diferentes situaciones hay alumnos que prefieren trabajar de manera individual o en pequeño o gran grupo. Estos elementos se relacionan con la personalidad de los individuos.
- **Elementos físicos:** Hace referencia a los aspectos fisiológicos que se involucran con el aprendizaje. Cada vez se hacen más investigaciones y se obtiene importante información sobre la repercusión en el aprendizaje, de aspectos fisiológicos como la alimentación, el sueño, el descanso etc.
- **Elementos psicológicos:** Referidos al modo de percibir el hecho social educativo.

Adicionalmente al modelo Dunn y Dunn, junto con Gary Price, desarrollaron un cuestionario al que llamaron **Learning Styles Inventory o LSI** (Inventario de estilos de aprendizaje). Este cuestionario permite identificar los elementos que determinada persona considera importante para aprender y por lo tanto su estilo de aprendizaje.

Actualmente dicho cuestionario puede emplearse para tres grupos de edades: -alumnos de grados de tercero a quinto de de primaria; -alumnos de sexto de primaria a tercero

de preparatoria; - y adultos. La aplicación de este cuestionario da la posibilidad de obtener un estilo de aprendizaje de grupo.

3.1.1.3.2 MODELO DE PROGRAMACIÓN NEURO LINGÜÍSTICA (PNL)

El modelo Programación Neurolingüística (PNL) fue creado por John Grinder y Richard Bandler en los inicios de la década de los años 70 para explicar cómo se estructuran las experiencias internas de lo que vemos, oímos, sentimos, es decir, cómo revisamos y filtramos el mundo exterior mediante los sentidos. Trata de la estructura de la experiencia humana subjetiva y el modo como las personas perciben el mundo según las representaciones internas.

PNL comprende tres ideas **Neuro**: referido a que todo comportamiento proviene de nuestros procesos neurológicos, de visión, audición, olfato, gusto, tacto y sentimiento y que al tomar contacto con el mundo mediante los cinco sentidos, se da sentido a la información y se actúa según ello. El componente Neuro nos recuerda que nuestra neurología cubre no sólo los invisibles procesos del pensamiento, sino también abarca nuestras reacciones fisiológicas visibles frente a las ideas y acontecimientos. Cuerpo y cerebro forman una unidad inseparable en el ser humano. **Lingüística** indica el uso del lenguaje para ordenar nuestros pensamientos y conducta, para comunicarnos con los demás. **Programación** hace referencia a las maneras que podemos escoger para organizar nuestras ideas y acciones a fin de producir resultados.

Para la PNL la calidad de la vida depende de la calidad de los pensamientos ya que comunicamos lo que pensamos. La PNL es un modelo basado en la comunicación que nos permite saber cómo construimos nuestros pensamientos, y de ese modo en forma precisa, podemos aprovechar habilidades propias y ajenas, generar cambios positivos, remediativos, generativos y evolutivos. Podría decirse que la PNL es el arte –ciencia de

la excelencia³⁰ y permite sobre todo liderar los cambios en nuestra vida trabajando desde niveles diversos³¹.

Según los postulados de la PNL, los diferentes procesos, estados, sensaciones, ideas, percepciones que ocurren en el inconsciente del individuo y que se exteriorizan y se hacen conscientes, se expresa mediante el comportamiento y la comunicación verbal y no verbal en los sentidos y sistemas representativos. Un sistema representativo es el modo en que codificamos la información en nuestra mente con uno o más de los sistemas sensorial, visual, auditivo, cinestésico o kinestésico, olfativo o gustativo.

Según John Grinder y Richard. Bandler, usamos nuestros sentidos externamente para percibir el mundo, e interiormente para “representarnos” en la mente la experiencia a nosotros mismos. Mediante los sistemas representativos codificamos la información a nivel mental. Las personas cuentan con un sistema de representación preferido que se usa con mayor frecuencia y de manera consciente. El modo de proceder está condicionando un estilo para comunicarse con los demás y también un estilo de aprendizaje.

3.1.1.3.2.1 ESTILOS DE APRENDIZAJE CON PNL

Los estilos de aprendizaje de PNL se relacionan con la manera de pensar y de usar con frecuencia un sistema representativo más que otro. Son tres grandes sistemas de representación mental de la información: el Visual, el Auditivo y el Kinestésico. En el siguiente cuadro se especifica las esencialidades de cada uno de los estilos:

³⁰ Guadalupe Gómez Pezuela. “Optimicemos la educación con PNL”, pag. 27.

³¹ Albert Serrat: PNL para docentes. Mejora tu conocimiento y tus relaciones pag. 15. Los cambios se pueden clasificar: -Cambios Remediativos: son cambios en relación con el entorno y las conductas (mejorar la puntualidad en la entrada de clases, etc).- Cambios Generativos: operan en el ámbito de las capacidades y las creencias (aplicar estrategias para mejorar la motivación del alumnado, potenciar el autoestima). -Cambios Evolutivos: provocan nuevas orientaciones en relación con la identidad y la misión (quién soy yo- quién me gustaría ser, cuál es mi misión)

Estilo de aprendizaje Visual (V)	Estilo de aprendizaje Auditivo (A)	Estilo de aprendizaje Kinestésico (K)
<p>*La persona utiliza el sistema de representación visual y emplea la “memoria fotográfica”.</p> <p>* Retiene con gran facilidad las imágenes que ve.</p> <p>*Recuerda imágenes abstractas (letras y números), y concretas (elementos de un paisaje de la naturaleza).</p> <p>*Percibe y aprende mejor viendo. Maneja con facilidad la información escrita, le gusta describir.</p> <p>*Recuerda las caras más no los nombres; visualiza las cosas detalladamente.</p>	<p>*La persona recuerda con suma fidelidad expresiones y tonos de voz que ha oído anteriormente.</p> <p>*Oye en la mente voces, sonidos, música, por que ha desarrollado mejor el estilo auditivo para aprender.</p> <p>*Emplea la voz y oídos como principal canal para aprender Recuerda sonidos. No tiene visión global.</p> <p>*Se emplea este estilo cuando se recuerda una melodía o se escucha con detenimiento y agudeza fina.</p>	<p>*Procesa la información asociándola a sensaciones, movimientos y al cuerpo.</p> <p>*Se aprende haciendo. palpando a través del tacto. Se actúa y hace productos y proyectos.</p> <p>*Se es muy hábil con el sentido del tacto.</p> <p>*Traduce con facilidad a emociones lo que acontece en su vida.</p> <p>*Sistema representativo que se utiliza cuando se aprende algún deporte. En la declamación de poesías se acentúa los gestos y movimientos.</p>

Otras características de los alumnos Visuales:

- Utiliza con frecuencia su hemisferio cerebral No dominante, Se apoya siempre en lo previamente conocido, sin comprobar su veracidad.
- Es muy rápido en el pensamiento.
- Tiene gran capacidad para ver imágenes en el espacio en tres dimensiones, esquemas y dibujos.
- Les agrada fotografiar con facilidad lugares, escenas y personas.
- Es una persona con una imaginación visual muy fuerte y recuerda por medio de imágenes verbales. Por otra parte:
- Tienen dificultades para formar conceptos abstractos. Les cuesta memorizar información auditiva.

Otras características de los alumnos Auditivos :

- Utiliza más su hemisferio cerebral Dominante, une fácilmente los símbolos y abstrae con facilidad. Tiene gran capacidad de adaptación al sistema escolar.
- Su interés se centra en las palabras y los hechos.

- Imagina lo que piensa en el lenguaje del sonido. Para recordar una lección, no ve la visión de la página, pero sí el sonido de las palabras.
- Razona así como recuerda a través del oído. Por otra parte:
 - *Tiene dificultades para visualizar esquemas imágenes
 - *Necesita tiempo para llegar a conclusiones.

Otras características de los alumnos Kinestésicos :

- Asimila la información y la procesa en su cuerpo; se muestra intranquilo.
- Su cerebro utiliza como aceite lubricante los movimientos motrices, de ahí la sensación de nervioso que dan a los demás.
- Para aprender algo necesita andar por la habitación, coger objetos en sus manos, dibujar objetos en el aire con sus manos, moverse, gesticular.
- Expresa sus sentimientos, pero se bloquea cuando se les exige quietud.
- Hacen uso de la memoria, el razonamiento, y todas sus operaciones intelectuales de imágenes derivadas del movimiento.

Robert Dilts y Tood Epstein ³² precisan que un modo de identificar el estilo de aprendizaje de las personas es prestar atención a expresiones verbales que se emiten puesto que dejan entrever el sistema representativo preferido, y el modelo de lenguaje usado. Un método fundamental de análisis neurolingüístico consiste en buscar modelos lingüísticos específicos o “predicados” expresados de modo oral o escrito y que denotan el programa de pensamiento de las personas. Entre los “Predicados” que tipifican el modo de comunicar el estilo de pensamiento de los interlocutores están:

VISUAL	AUDITIVO	KINESTÉSICO
“Ver”	“oir”	“agarrar”
“mirar”	“escuchar”	“tocar”
“vista”	“sonido”	“sensación”
“claro”	“resonante”	“sólido”
“brillante”	“alto” volumen	“pesado”
“imagen”	“palabra”	“manejar”
“borroso”	“ruidoso”	“brusco”
“mostrar”	“contar”	“mover”

³² Aprendizaje Dinámico con PNL pag 61-62

En el modelo de estilos de aprendizaje de PNL, el criterio neurolingüístico está determinado por la vía de ingreso de información al cerebro (ojo, oído, cuerpo) .

3.2. ESTILOS DE ENSEÑANZA

Enseñar es sinónimo de transferir, transmitir, dar información, para que se convierta en conocimiento en el alumno. “Enseñar es perseguir fines, finalidades.... Es emplear determinados medios para alcanzar ciertas finalidades”³³. El profesional experto en enseñar es el profesor. La función esencial del profesor es enseñar y para ello se prepara. La sociedad actual, ante la problemática distinta de cambio de época que se experimenta, le exige al profesor prepararse bien para enseñar bien.

Sternberg sostiene que la mayor parte de los profesores enseñan mejor a aquel alumnado que comparte su propio estilo intelectual, incluso afirma que tanto el alumnado como el profesorado pueden atribuir el bajo rendimiento a falta de capacidades cuando en realidad lo que ocurre es que hay una falta de adecuación entre los estilos de ambos. Señala que “Las personas rendirán mejor o peor en las sucesivas etapas de su educación y de su profesión en la medida en que el entorno encaje mejor o peor con sus estilos de pensamiento. Diferentes niveles de enseñanza y distintas materias premian estilos diferentes, con el resultado de que podemos rendir mejor o peor en los estudios (o incluso en el trabajo o las relaciones personales) dependiendo de cómo encaje nuestro perfil de estilos con lo que espera el entorno y de cómo nos evalúe este mismo entorno”³⁴. Así mismo agrega que los estilos de enseñanza varían a lo largo de las etapas educativas.

Miguel de Zubiría³⁵ al referirse a la enseñanza destaca las esencialidades de quienes enseñan, por ello precisa que, “Los profesores son aquellos individuos raros y curiosos a quienes, a cambio de educar, o paralelo a educar, les interesa adentrarse en el CÓMO enseñar. A los profesores les inquieta la enseñanza, les seducen las cuestiones ligadas

³³ Maurice Tardif: Los saberes del docente y su desarrollo profesional pag 91.

³⁴ Robert Sternberg, Estilos de pensamiento pag 12

³⁵ Seis Didácticas re-evolucionarias para enseñar conceptos, pag 36

con el enseñar. La enseñanza es su OBJETO de estudio. ¿CÓMO ENSEÑAR algo a alguien?. En suma, las leyes, la teoría y la práctica del ENSEÑAR. Mientras que el resto de los mortales educamos, sin plena conciencia, casi siempre sin “método”, ellos, los profesores, reflexionan sobre el enseñar, adoptan al enseñar como su objeto de estudio, de reflexión, de práctica. Similar a como...los lingüistas estudian el “lenguaje”, o como el ingeniero civil reflexiona y estudia diseñar puentes...”

Se infiere entonces que los profesores asumen un estilo personal para enseñar según el interés y significado que para éste tenga el objeto de estudio y el método elegido.

Actualmente se busca optimizar la enseñanza y los estilos de enseñanza a partir de la reflexión sobre la manera de aprender. Según C. Monereo (2001)³⁶, los profesores debemos recordar la máxima de Séneca “los hombres aprenden mientras enseñan”. Afirma “Enseñar”³⁷. (del latín *insignare*, señalar) se refiere a la acción de comunicar algún conocimiento, habilidad o experiencia a alguien con el fin de que lo aprenda, empleando para ello un conjunto de métodos, técnicas, en definitiva procedimientos, que se consideran apropiados Enseñar supone tomar intencionalmente decisiones sobre qué parte de los conocimientos de una materia se enseñan, en qué momento del desarrollo del niño es conveniente enseñarlos y de qué forma es preferible enseñar esos contenidos para que sean aprendidos.

3.2.1 . CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

Según Jaume Sarramona, los estudios de los factores que inciden en la enseñanza, (2000)³⁸ actualmente han superado las tipologías genéricas, y se estudian ciertas dimensiones personales que resultan muy importantes en el ejercicio profesional de la

³⁶ Citado en Estrategias de enseñanza y aprendizaje . C. Monereo y otros pag.9.

³⁷ Op cit. Pag 48

³⁸ Jaume Sarramona, Teoría de la Educación pag 98

educación y que determinan el “estilo de enseñanza”. Los estilos estarían integrados por tres elementos básicos de la personalidad del docente: la personalidad cognitiva o estilo cognitivo, la capacidad relacional y el estilo propiamente didáctico. Perrauddeau³⁹ sintetiza en el cuadro siguiente la incidencia de tales elementos en interacción continua:

Estilos	Características	Modos de proceder
Estilo personal	Estilo cognitivo individual Representación de sí mismo	Dependencia-Independencia de campo, impulsividad-reflexividad, etc Capacidad de distanciamiento
Estilo relacional	De la comunicación reducida a...Alta capacidad de empatía	Preponderancia de la exposición Fomento de la interrogación, flexibilidad de ideas, disponibilidad
Estilo Didáctico	Preponderancia otorgada a Los contenidos Preponderancia otorgada a los procesos	Acumulación de saberes, práctica de la Imitación, relación de dependencia. Construcción de los saberes, práctica del Conflicto socio-cognitivo, relación de Mediación.

Estilos de enseñanza y su concreción a modos de proceder. (Perrauddeau.1996)

De ello se desprende que el profesional de la enseñanza es el profesor que educa y forma de modo profesional aplicando conocimientos científicos y técnicos. Según Sarramona⁴⁰ su acción educativa está matizada con una serie de características muy específicas que determinan el modo personal de practicar su profesionalidad. Tales características están diferenciadas por la -delimitación de un ámbito propio del nivel en que actúa; -por la preparación específica que requiere; -por la responsabilidad del compromiso de actualización permanente; -por ciertos derechos sociales obtenidos en el contexto donde labora; -por la autonomía en las acciones que realiza; y por su compromiso deontológico. Es decir que el estilo del profesional con una formación específica para enseñar requiere de características personales que tendrá gran importancia en su actuación pedagógica. Para Sarramona⁴¹ “este es un tema no resuelto en la práctica, puesto que no suele existir ningún sistema de selección del profesorado en razón de aptitudes personales...Cualidades personales como la paciencia, la apertura

³⁹, Perrauddeau (1996,p.45) Citado por J. Sarramona en Teoría de la educación

⁴⁰ Jaume Sarramona, Teoría de la educación, pag 85

⁴¹ Jaume Sarramona, Teoría de la educación, pag 88

de ideas, el compromiso personal respecto a los valores que se quieren fomentar, el sentido de justicia etc, son consustanciales a la profesión docente”.

Considerando el Estilo relacional del profesional de la enseñanza, el profesor asume la responsabilidad de las propias actuaciones respecto a las personas y a la comunidad a la que presta sus servicios. El profesional de la enseñanza como educador profesional no puede separar lo que es de lo que hace y los criterios morales aplicados a la actividad educativa repercuten directamente sobre su personalidad, puesto que ser ejemplo sigue siendo pieza fundamental en la tarea de educar. El profesional de la enseñanza así como tiene la misión especializada de comunicar y transferir el conocimiento desde el más simple hasta el más complejo; también tiene la responsabilidad deontológica de educar con su modo de vida. El profesional de la enseñanza por lo consiguiente debe generar reflexión entre los participantes y necesita permanentemente generar espacios para su autorreflexión como persona y como profesional de la educación.

Y en cuanto al estilo didáctico del profesional de la educación, estos pueden dividirse en cuatro grandes grupos: los estrictamente docentes, los tutoriales, los de vinculación al medio social y los de formación e innovación. En tal sentido será destacable la disposición profesional para trabajar experiencias didácticas innovadoras para desarrollar una educación formativa más que informativa.

Por otro lado para **Hans Aebli**⁴², en la determinación de los estilos de enseñanza de los profesores, es importante tener en cuenta las consideraciones didácticas y en ese sentido señala que todos los modelos de enseñanza comprenden tres dimensiones de enseñar y aprender basadas en las competencias didácticas del profesor, como ser:

a) Disponer de un lenguaje vivo para hablar al alumno, que queda patentado cuando refiere o narra algo. Es una competencia social que hace posible la comunicación para llegar al alumno y lo logrará cuando despierte en el espíritu del niño un eco de sintonización de instrumentos, coincidencia de dos repertorios de representaciones, de sentimientos, y de actitudes.

⁴² Hans Aebli . 12 formas básicas de enseñar pag 27

- b) El saber del profesor tiene que repercutir en una capacidad de realización práctica. No solamente debe saber hablar acerca de los actos de las personas; sino que debe ser capaz el mismo de actuar, prácticamente hablando, escribiendo, dibujando, tocando instrumento etc.
- c) Tiene que ser capaz de él mismo ver “algo” en un objeto, en un cuadro; de oír “algo”. Cuando el profesor dispone así de los medios más elementales de la formación de la experiencia, es probable que también domine el lenguaje escrito y que pueda ayudar a los alumnos a manejar textos.

Finalmente, consideramos que es importante en los “Estilos de enseñanza” considerar también las características del “perfil del profesor”. Por ello destacamos la función de *profesor mediador* precisados asertivamente en el enfoque de la *Pedagogía de la mediación*, para quienes el profesor en su desempeño pondrá en práctica un estilo de profesor ideal. Al respecto **Lorenzo Tebar**⁴³ va más allá de la tarea convencional de lo que implica enseñar puesto que orienta la acción pedagógica hacia un *enseñar a pensar* enfatizando en las características del “profesor ideal”, señala: “Difícilmente podrá tenerse en pie un constructo⁴⁴ que choca con la realidad de la “cambiante *función del profesor*”(…), con las limitaciones que impone la realidad y los condicionamientos de actualización y readaptaciones a la asunción de competencias cada día más imprevisibles y dispares”.

En el análisis de la eficacia docente, pero desde la perspectiva que juzga el punto de vista de los alumnos sobre el profesor, Tebar encuentra dos dimensiones básicas de la percepción del profesor ideal:

- a. La dimensión didáctica (que sepa explicar, que sea justo calificando, etcétera)
- b. La dimensión pedagógica (orientar motivar), que confirma el perfil básico deseado por los alumnos.

⁴³ Lorenzo Tébar Belmonte, maestro y psicólogo y doctor en Ciencias de la Educación ha ejercido la docencia en distintos niveles educativos y ha desempeñado tareas de orientación y dirección escolar. Su larga experiencia como docente y como psicólogo de la educación ha sido la base para desarrollar una línea de investigación en los Programas para *Enseñar a pensar* y de modo especial, en el *Programa de Enriquecimiento Instrumental* de Reuven Feuerstein buscando una respuesta metodológica acorde con los nuevos desafíos pedagógicos de nuestro tiempo. (en “*El perfil del profesor mediador*” pag 21)

⁴⁴ Para Tebar, *Constructo* es el modelo conceptual a partir del cual construimos el mundo desde nosotros mismos. Por él el individuo percibe la realidad, se adhiere a ella y organiza sus comportamientos. Los conocimientos, las actitudes y las percepciones permiten la formación del constructor personal.

Para Tebar, existen además, cinco factores o dimensiones en el constructo del “profesor ideal” que podrían considerarse como el perfil diferenciador y que están asociados a algunas características de los alumnos (sexo, clase social, tipo de centro, rendimiento y otros). Tales factores o dimensiones son: físico- deportiva; personal y de relación; humorística; de imposición y exigencia y organizativa.

Así mismo Tebar señala: “El ideal para Stenhouse⁴⁵ es convertir a todo profesor en investigador de su propia actuación docente (Stenhouse, L1991:195), de la Escuela y de sus propios compañeros, para aumentar progresivamente en la comprensión de su propia labor y en el perfeccionamiento de la enseñanza. El educador aprende cada día, se modifica a medida que quiere estar al nivel que demandan sus educandos, constata los hallazgos de la investigación sobre las experiencias de enseñanza-aprendizaje y los incorpora a la práctica docente (Martínez, C., 1993:50)”.

El educador que enfrenta al nuevo paradigma educacional, como profesor mediador debería poseer las siguientes características:⁴⁶

1. Es un experto y como tal domina los contenidos curriculares, planifica, anticipa los problemas y soluciones, revisa las fases del proceso de aprendizaje.
2. Establece metas: favorece la perseverancia, desarrolla hábitos de estudio y fomenta la autoestima y la metacognición.
3. Tiene la intención de facilitar el aprendizaje significativo: favorece la trascendencia, guía el desarrollo de estrategias, enriquece las habilidades básicas superando las dificultades.
4. Anima a la búsqueda de la novedad: fomenta la curiosidad intelectual, la originalidad y el pensamiento divergente.
5. Potencia el sentimiento de capacidad: favorece una autoimagen, crea una dinámica de interés por alcanzar nuevas metas.
6. Enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué: ayuda a cambiar el estilo cognitivo de los estudiantes controlando su impulsividad.
7. Comparte las experiencias de aprendizaje con los alumnos: potencia la discusión reflexiva y fomenta la empatía con el grupo.

⁴⁵ Citado por Lorenzo Tébar en “EL perfil del profesor mediador” pag 21

⁴⁶ Lorenzo Tebar pag 22-23

8. Atiende a las diferencias individuales de los alumnos: diseña criterios y procedimientos para hacer explícitas las diferencias psicológicas de los estudiantes, potencia el trabajo individual, independiente y original.
9. Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: haciéndoles vivir unos valores para que los hagan operativos en su conducta dentro de su realidad sociocultural.

Es importante también la actitud automodificadora como otra de las características del profesor mediador.

De este modo consideramos que Lorenzo Tebar al tomar en cuenta el comportamiento del profesor mediador en su acción dinámica de enseñar a aprender, enfatiza los estilos de aprendizaje cognitivo como un rasgo personal importante donde converge la cognición y la emoción, la habilidad y la voluntad; y como un modo diferente de procesar, organizar y evocar la información y el conocimiento.

3.2.1 CLASIFICACIÓN DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA

Existen diversos modelos de clasificación de los estilos de enseñanza. Para el presente trabajo hemos tomado modelos planteados en Enfoques Didácticos y Pedagógicos Contemporáneos de Miguel De Zubiria Samper.

3.2.1.1 ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN (EPC)

La enseñanza para la comprensión⁴⁷ EPC, busca llevar al máximo la comprensión en contenidos, métodos, propósitos y formas de comunicación científica y artística. Es un modelo de Enseñanza con un metacurrículo que ofrece una estructura integradora y pone en un mismo plano a estudiantes, docentes y a cuerpos de conocimientos con el fin de dotar a los egresados con herramientas que les permitan desempeños eficientes, eficaces y efectivos.

⁴⁷ Modelo entregado a la Comunidad académica por equipo de profesores orientados por Howard Gardner, David Perkins y Vito Perrone, y que caracterizó a algunas instituciones estadounidenses.

La preocupación de los estudios de Howard Gardner y otros fue responder a la pregunta que la sociedad formula a la institución educativa ¿Qué hacen los estudiantes con la información que les transmite la escuela?. “Los jóvenes parecen carecer de las herramientas necesarias para transformar con acierto y sentido común su realidad.. Parecería que mientras se avanza de un nivel escolar a otro los planes de estudio no se asimilan, se comprenden o se almacenan”⁴⁸

Este modelo de enseñar gira en torno al **comprender**. Se demuestra que se comprendió cuando se entendió un contenido, cuando se tiene la posibilidad de explicar, demostrar, dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tema de manera ampliada. Se comprende cuando mediante desempeños se puede evidenciar que se profundiza y establece más relaciones de las que inicialmente se podía realizar y se es capaz de apropiarse de la realidad. Comprender va desde la aprehensión misma de disciplinas hasta la apropiación de valores que garantizan la convivencia, la comprensión de sí mismo y de los otros; así como la conservación y transformación de la realidad de manera que el desarrollo humano ocurra. En el proceso de EPC, al jerarquizar los cuerpos del conocimiento, se priorizan aquellos que por su amplitud y profundidad generen múltiples campos de exploración, donde sea posible abarcar cuatro dimensiones: contenidos, métodos, propósitos y formas de comunicación.

Dimensión Contenidos. Los contenidos en EPC son las herramientas reflexivas para hacer productos, contar historias, resolver problemas, formular juicios y transformar la vida cotidiana. Los contenidos son las ideas, conceptos y temas que recomiendan indagar con detalle. Se retoman a medida que se asciende los niveles de escolaridad y se conectan con ideas que atraviesan otros campos de indagación y de la vida personal del alumno. El estudiante necesita interactuar con redes conceptuales amplias, con ejemplos y generalizaciones que garanticen los dominios que se enseñan y le permitan refinar, transformar o remplazar las intuiciones que han construido sobre el mundo a lo largo de su vida.

⁴⁸ Citado por Alida Ma Acosta. En Enfoques Pedagógicos y Didácticos Contemporáneos, pag. 231

Dimensión Métodos. Los métodos buscan vislumbrar de qué manera se construye el conocimiento y permiten que el estudiante vaya más allá de la experiencia inmediata y las ideas del sentido común. Exigen que vea sus descripciones como construcciones humanas hechas con procedimientos y criterios consensuados que los torna confiables. Esta dimensión, evalúa la actitud del alumno; y, también el uso de técnicas apropiadas para validar afirmaciones y trabajos moralmente aceptables o valiosos desde la estética.

Dimensión Propósitos. Se asume la convicción de que el conocimiento explica, reinterpreta y opera en el mundo. Exige atender los propósitos que motivan a investigar problemas específicos y usar de manera potencial el conocimiento (explicar, predecir, interpretar, desarrollar la moral y la ética)

Dimensión Formas de comunicación. Abarca las formas comunicativas o sistemas de símbolos (visuales, verbales, matemáticos, cinestésicos o corporales) para expresar el conocimiento; y la habilidad para adecuar su forma de compartir y comunicar el conocimiento. El estudiante demostrará que comprendió cuando establece analogías, aborda relaciones del tema con otros temas., sí llegó a saber cómo se produce y si después de explorar teóricamente el tema puede comunicar a los demás la transferencia del conocimiento mediante análisis diagnósticos o propuestas innovadoras, y comunica a su grupo con demostraciones en forma oral o escrita (ensayos, obras teatrales etc),

En este modelo de enseñanza el papel del maestro es directivo ya que selecciona los estándares con los cuales organiza la clase y predomina su actitud cognitiva transdisciplinaria. Como facilitador y entrenador del aprendizaje, determina ¿Qué enseñar?, ¿Cómo enseñar?, y ¿Dónde encontrar lo que enseña?. Al responder estos tres interrogantes permite evaluar la profundidad con que abarca su disciplina, sus métodos de aprendizaje y de investigación y, especialmente, sabe que puede enseñar con responsabilidad intelectual.

También puede autogestionarse probando su saber disciplinario. Con el grupo de estudiantes amplía sus habilidades, compromete sus pasiones intelectuales y afectivas y

adquiere tanto identidad de profesional de la educación como un sello personal impreso en sus clases y en los trabajos de equipo. Más aún ha de demostrar poseer sensibilidad frente a determinados temas o sucesos, y actuará en función de ellos.

El maestro convierte el trabajo de aula en experiencia de crecimiento personal, puesto que *su liderazgo es afectivo por su responsabilidad de garantizar el bienestar afectivo de los estudiantes*. Si en la educación regular, el profesor conoce escasamente el nombre de sus estudiantes; en EPC el profesor ha de estar enterado de su historia familiar, su pasado académico, su nivel de crecimiento psicológico, así como sus intereses, necesidades y habilidades.

En EPC los docentes son divergentes, conciliadores y cercanos a los estudiantes; mientras que *el estudiante es altamente participativo y de sobresaliente actitud afiliativa*. En los espacios académicos los estudiantes por lo general entrenan sus facultades para convivir y aprender, y pueden gozar de la actividad intelectual reflejada en la constante búsqueda de respuestas hasta declararse satisfechos con lo encontrado, como resultado del permanente reflexionar, indagar y cuestionar.

3.3.2.1. ESTILO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS ABP

Según Miguel De Zubiría⁴⁹ el Aprendizaje Basado en Problemas ABP es una didáctica contemporánea funcional que enseña a los estudiantes a solucionar problemas reales y significativos. Esto implica una transformación de la mirada sobre lo educativo, donde los contenidos se transforman (de ideas a habilidades), porque la finalidad se transforma (de acumulación a competencia). El ABP simultáneamente desarrolla estrategias para solución de problemas y las bases y habilidades del conocimiento de la disciplina. Los estudiantes desempeñan un papel activo en la solución de un problema, el cual tiene más de una alternativa de solución, similar a lo que ocurre con los problemas del mundo real.

⁴⁹ Enfoques Pedagógicos y Didácticas contemporáneas pag 94

La concepción de problema en el ABP adquiere connotaciones particulares a diferencia de la Escuela Tradicional⁵⁰. En el ABP, el problema tiene una perspectiva muy amplia y vital puesto que cualquier área del quehacer humano, está llena de problemas. En la vida cotidiana hay Situaciones que nos piden tomar acciones con el fin de conseguir un resultado. Son Situaciones que no están estructuradas en torno a un eje temático. Así funciona la realidad y, por lo tanto, no hay una solución única, sino una solución viable, parcial. Quien se enfrenta a un problema de la vida real, se enfrenta al reto de construir y evaluar estrategias de solución buscando la más viable, la más eficiente en el uso de recursos. De ahí que en la escena del ABP las habilidades sean los contenidos de aprendizaje. Lo que hay que aprender no son sólo las ideas, sino se busca que el estudiante aprenda, ante todo, cómo plantear estrategias para solucionar una situación que nos urge y ante la que nuestra respuesta será una opción entre varias posibles.

Señala Miguel de Zubiría⁵¹ *El ABP es un formato educacional que se centra en la discusión y aprendizaje que emana de la base de un problema. Es un método que motiva el aprendizaje independiente y ejercita a los estudiantes a enfrentar situaciones complejas y a definir sus propias alternativas de comprensión en el contexto de problemas clínicamente relevantes, con la intención de hacerlo más parecido a lo que ellos vivirán más tarde en el campo de trabajo . Es la forma de aprendizaje que propicia un entendimiento más profundo del material de conocimiento.*

El rol del docente, en el ABP, no es directivo; se concibe como tutor afiliativo, que diseña y asesora la experiencia de los alumnos, mediante un liderazgo instrumental. Su tarea más importante es activar las preguntas de sus alumnos; para que éstos no se queden con la idea de que trabajan para obtener la aprobación de su maestro. El tutor

⁵⁰ Los problemas en la Escuela Tradicional, consistían en una serie de ejercicios donde el estudiante repetía un procedimiento o un algoritmo que había visto utilizar con eficacia a su maestro. La unidad de problemas permitía a los alumnos derivar aplicaciones de principios a situaciones simuladas y estructuradas de tal manera que el principio rector de la unidad temática se podía utilizar invariablemente como respuesta.

⁵¹ En Enfoques Pedagógicos y Didácticos contemporáneos. pag 96

los anima a alcanzar metas y participa como un agente de la evaluación, pero no como evaluador. Tiene una perspectiva del proceso que le permite orientar, pero no decidir⁵²

El docente tutor asume tres grandes tareas en el diseño de la experiencia: **la primera**, es la selección del problema. Es su responsabilidad escoger de un conjunto de situaciones reales, propias de un área de desempeño, aquellas que tienen una mayor relevancia desde el criterio de significatividad. Tal tarea implica que el tutor además de ser un hombre de ciencia, sea un conocedor de la realidad del área que asesora para que pueda garantizar la vigencia del problema y su significatividad. **La segunda** tarea es el diseño de la experiencia concreta a la que se enfrentarán los estudiantes. **La tercera** tarea es la construcción de la estrategia de enseñanza aprendizaje. Para cada una de las etapas, el tutor diseña actividades de la experiencia que se plantean desde la perspectiva de la participación de los alumnos y serán tan variadas y amplias como él determine que sean necesarias. Las tareas privilegian discusiones, visitas de campo, foros y otras estrategias centradas en la participación colectiva. El estudiante es el protagonista autónomo cooperativo-afiliativo del proceso aprendizaje, y asume un rol específico: diseñar soluciones para un problema apelando a fuentes de información.

3.2.2.3. ESTILO FORMATIVO DE PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

Los orígenes de Pedagogía Conceptual se remontan a la búsqueda de respuestas a la pregunta ¿cómo potenciar el desarrollo de los niños con capacidades excepcionales y alto Coeficiente Intelectual CI?. Después de haber analizado los resultados de esta experiencia pedagógica desarrollada científicamente en el Instituto Alberto Merani de Bogotá, Pedagogía Conceptual, hoy por hoy, es una teoría pedagógica integral, un paradigma formativo innovador, contemporáneo e incluyente, y propone rutas diferentes basadas en el carácter formativo de las juventudes latinoamericanas, independiente de su edad, estrato o condición intelectual previa. Miguel de Zubiría

⁵² Op cit pag 99

establece sus postulados en Propositiones Argumentales y Derivadas de la Tesis de Enseñanza Formativa, en reciente publicación ⁵³:

Argumental 1: Pedagogía Conceptual es una teoría pedagógica integral que aborda el proceso de enseñanza-aprehendizaje no desde una sola dimensión-la cognitiva- como lo vienen haciendo la mayoría de pedagogías, sino desde las tres aristas de la mente. **La afectiva**, o sea el querer, la pasión, los intereses y motivaciones que realmente dominan la vida de cada quien. **La cognitiva**, el saber, los conocimientos, nocionales, conceptuales o categoriales acerca del tema que se trata. Y la **expresiva** o ejecutiva, el hacer, los proceso, las prácticas y la comunicación. Para ser realmente competentes, frente a cualquier aspecto en nuestra vida cotidiana, *debemos querer-saber-hacer*.

Argumental 2: Pedagogía Conceptual tiene como propósitos fundamentales:-Formar las competencias humanas intra e interpersonales, alimento verdadero de más del 80% de la felicidad de un ser humano. -Formar las competencias laborales- profesionales, cara al talento humano, potencial propio de cada niño o niña.

Argumental 3: como paradigma formativo busca revolucionar la visión de conjunto, insiste en que la educación basada en transmitir conocimientos disciplinares no da respuesta a los enormes retos que tendrán que asumir- y que ya están asumiendo nuestros hijos y estudiantes con severos problemas previsibles en sus relaciones interpersonales, con consecuencias como la soledad, depresión, y en últimas el suicidio. La educación industrial no forma para suplir las exigencias laborales y empresariales de individuos talentosos, creativos y con gran capacidad de resolución de conflictos interpersonales, así como de liderazgos de grupos. Por lo tanto se **Deriva** que los padres, educadores y formadores responsables, deben enfocarse en conocer, profundizar, dominar y apropiarse del discurso pedagógico más serio a nivel formativo de Pedagogía Conceptual.

⁵³ En los **Fines y el Método de Pedagogía Conceptual** pag 19. Miguel De Zubiría Samper, director científico de la Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual, con sede en Bogotá. por la experiencia vivida y las investigaciones realizadas, ha establecido sólidos argumentos para su tesis acerca de la Teoría de Pedagogía Conceptual. Actualmente se constituye en una alternativa que apuesta por la aplicación de un paradigma formativo, con su postulado “Formar, no solo educar”, para resolver los problemas educativos comunes a los países latinoamericanos.

El método formativo de Pedagogía conceptual se expresa en el Modelo del Hexágono. Las metas formativas máximas de Pedagogía Conceptual son: a) Formar competencias psicológicas o afectivas y, b) Desarrollar el talento de todos los niños que ingresan a sus centros de formación. Miguel de Zubiría⁵⁴ define también el Ideal Formativo de Pedagogía Conceptual, “El cambio estructural de la familia, la institución formativa que desaparece, y la entrada de la producción postindustrial obliga a dos tareas perentorias a un nuevo sistema formativo que se resiste a nacer: i) Formar en competencias humanas intrapersonales e interpersonales por sobre los conocimientos específicos. ii) Canalizar el talento y la creatividad de todos los niños y jóvenes”.

Privilegia los sentimientos sobre los conocimientos académicos basado en las recomendaciones de estudios científicos acerca de *qué* hace felices o infelices a los seres humanos. Aportan a la felicidad las relaciones con otros y consigo mismo. La felicidad supera al conocimiento porque éste es un medio frente al *verdadero propósito de la existencia humana: alcanzar la propia felicidad y la de los demás.*

En su enseñanza, considera a sus mayores áreas curriculares:

a) Desarrollo Afectivo. Como dice Miguel De Zubiría⁵⁵ Entender la propuesta formativa-no educativa- de Pedagogía Conceptual requiere reconocer un hecho histórico adicional ocurrido entre el siglo XIX y XX: el intelectualismo y el racionalismo dominaron la educación. Desde entonces se impartió a estudiantes materias intelectuales únicas para todos, en menosprecio de la vida personal, las emociones y los sentimientos. Pedagogía Conceptual refuta el intelectualismo de la escuela industrial de modo tajante. Por ello el área curricular Desarrollo Humano define su primer ideal formativo: que sus aprendices crezcan como personas, desarrollen sus competencias interpersonales, intrapersonales y socio grupales. El tema esencial de cualquier ser humano, inserto en las interacciones diarias con otros varían en edad, creencias, clase social, trabajo, autoridad, expectativas y demás factores que hacen de cada quien algo único y singular.

⁵⁴ Los fines y métodos de Pedagogía Conceptual, pag 28

⁵⁵ Op cit pag 77

b) Talento humano: competencias laborales para el siglo XXI. Pedagogía conceptual, en segundo término, propone formar talentos creativos para este siglo, por las radicales nuevas exigencias laborales sobre quienes se harán adultos desde los años de 2040, los niños que ingresan ahora a preescolar. Por lo que este reto demanda una mirada prospectiva, mirar hacia el futuro, ya que en pleno siglo XXI el avance científico, tecnológico, artístico, empresarial, marchan por rutas distintas a la era industrial e imponen nuevas exigencias formativas, ya que requieren jóvenes que dominen desde muy temprano un campo, que sean competentes interpersonal y sobre todo sociogrupalmente, pues la producción ocurre a escala planetaria, y en ella participan personas venidos de lejanas y distintas latitudes.

3.3.FACTOR FAMILIAR

Quienes experimentamos vivir la sociedad del tercer milenio, requerimos de modo urgente fijar la mirada en la familia en cuyo contexto se concentra gran información para explicar el comportamiento de los seres humanos como individuos y personas integrantes de una sociedad humana en donde todo se interrelaciona y todos interactuamos continuamente con influencia mutua y de modo inconsciente . Cada uno de nosotros pertenece a una gran familia de la que recibimos energías positivas, sabiduría, salud, amor, alegría etc, o también de las otras. Esto ha ocurrido siempre de generación en generación.

A los investigadores sociales y educativos de ahora les corresponde aplicar el conocimiento científico con reflexión sistémica sobre lo que sucede en las familias de nuestros pueblos, que son las familias de los niños, adolescentes y jóvenes estudiantes, usuarios de las instituciones educativas en los diversos niveles.

3.3.1. DEFINICIONES y FINALIDAD DE LA FAMILIA

En el diccionario se define a la familia como “un grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas bajo la autoridad de una de ellas”, es “una comunidad instituida por la naturaleza para cubrir las necesidades de la vida cotidiana”.⁵⁶

La familia es el primer espacio educativo donde puede y debe vivirse la experiencia de saberse aceptado incondicionalmente. Es el ámbito natural del amor, la primera escuela de valores humanos y sociales, y el agente que educa a sus miembros y se abre a la gran comunidad humana compartiendo con ella sus bienes. La familia es un lugar insustituible para el desarrollo de la afectividad, del respeto, la comprensión, la experiencia feliz de pertenencia. Como lo señala M.^a Jesús Comellas⁵⁷ *“La familia es el contexto inicialmente responsable del proceso educativo. Es en la familia donde se dan las primeras pautas socializadoras y los primeros aprendizajes orientados a la madurez, el cuidado y la responsabilidad. Dada la complejidad de nuestra sociedad y las necesidades cada vez mayores de incorporar información y aprendizajes, la familia delega una parte de la responsabilidad educativa en la institución escolar, lo que no debe representar una contradicción en el enfoque ni un solapamiento de las funciones”*

Desde el punto de vista social, la familia está conformada por sujetos en interacción, y puede definirse y entenderse como un sistema. Es un sistema abierto que interactúa con el entorno en el aspecto fundamental del amor y otros como los legales, sociales, económicos, educativos, valorativos, formativos etc. Los estudios actuales hacen más conscientes del rol de la familia ya que seguirá siendo la célula básica de la humanidad que ha recibido el encargo de cuidar los valores esenciales de la especie humana.

Cada uno de nosotros lleva el sello particular de la familia a la que pertenece y que se ha constituido a través del tiempo histórico familiar. Hemos recibido de nuestros ancestros, de generación en generación costumbres, creencias, cultura etc.,. Los,

⁵⁶ La familia, Valores y Autoridad. Vol. I, Serie Escuela para Padres, pag 43.

⁵⁷ Ma Jesús Comellas , Familia y Escuela: compartir la educación, Pag 45

padres de modo consciente o inconsciente cumplen la acción mediadora de transmitir el legado recibido y los hijos asumen la tarea de preservar este legado entre sus descendientes. Así ha sido y así será siempre. Cada familia está vinculada también a un espacio geográfico del que recibe influencia en la determinación de los pensamientos, sentimientos y comportamientos frente a la vida.

Dada las características del contexto social actual, urge que la escuela trabaje más de cerca con la familia, puesto que en el aula, al estudiante hay que apreciarlo de diferente manera, con sus bondades y limitaciones de su modo de ser, expresión de lo aprendido en el hogar, su contexto familiar y su primer ámbito social. Hoy los nuevos modos de estudiar a la familia como un sistema, genera inquietudes para conocer y valorar a sus elementos constituyentes, comprendiendo que detrás de cada estudiante hay una familia y la complejidad que cada una de ellas representa. De igual manera el Estado tiene la finalidad suprema de velar por los derechos de la integración familiar; aunque a veces las normas legales hagan lo contrario.

FINALIDAD DE LA FAMILIA: EDUCAR A LOS HIJOS, RESPONSABILIDAD DE LOS PADRES.

La finalidad esencial de la familia es la educación de los hijos y se constituye en el primer deber de los padres. Marcela Chavarría⁵⁸ precisa “la idea del “deber” se encuentra íntimamente unida a la de “derecho”; son ideas complementarias, pues ambas derivan del ejercicio de la libertad. Los deberes morales se relacionan con el cumplimiento de algún tipo de derecho. Esto se ve particularmente claro en lo que se refiere al deber de los padres de educar a sus hijos, pues esta obligación deriva del derecho de los hijos a ser educados (es una necesidad), precisamente por aquellos que les dieron origen. Este tipo de deber entra en el terreno de la moralidad, de aquello que “obliga moralmente” muy independiente de las obligaciones jurídicas”.

La educación de los hijos es un deber que va más allá de un conjunto de obligaciones materiales concretas en relación con los hijos (alimentarlos, vestirlos, protegerlos); es

⁵⁸ Marcela Chavarría O. El reto en la educación de los hijos. Compendio de pedagogía familiar, pag. 21

un deber estrictamente humanos, que se refiere a la transmisión de valores en la vida familiar , y la búsqueda de ayudas complementarias, de modo que sus hijos desarrollen su inteligencia, su voluntad, y su capacidad de amar y trascender. Es responsabilidad de los padres de familia asumir el perfeccionamiento de la personalidad total de los hijos.

EJE FUNDAMENTAL FAMILIAR: EDUCAR INTEGRALMENTE

La familia es el primer espacio en el que se debe favorecer el perfeccionamiento de todas las facultades humanas, las del cuerpo y las del espíritu. Los padres tienen la responsabilidad de procurar una educación integral, que es la educación propiamente dicha, que se caracteriza por ser formativa ya que busca el perfeccionamiento del ser total del hombre. Marcela Chavarría ⁵⁹ al respecto precisa “La acción educativa de los padres para que realmente, sea “educativa” ha de favorecer el desarrollo armónico de todas las facultades humanas, atendiendo con especial responsabilidad los aspectos íntimos del desarrollo de los hijos, es decir, su educación moral, afectiva y religiosa, y se apoyará en otros agentes educativos para los aspectos más formales (el intelectual, el social, el físico-motor, etc); además en tal acción educativa los padres descubrirán los talentos específicos de cada hijo para orientarlo en su desarrollo”.

Por ello la responsabilidad educativa de los padres ha de enfocarse especialmente al desarrollo de aquellos aspectos que no se enseñan en las aulas, sino que se transmiten por el ejemplo de vida. En ese sentido lo ayudarán en su educación formativa cuando en el hogar los padres sean conscientes de la responsabilidad del significado de ser padre o madre, atentos al desarrollo de cada una de las etapas de la vida de los hijos; sin que esto signifique sobreprotección o facilismo de vida. Los padres enseñan a los hijos en el actuar de la vida cotidiana con sus respuestas, sus atenciones o desatenciones, sus creencias, sus pensamientos; y sobre todo con sus modales en las acciones vitales cotidianos en el trato a sus semejantes, en su interacción con la madre, esposa, con miembros de la familia grande, amistades con las que frecuenta. De este modo los padres deben ser coherentes en sus actos para que los hijos tomen de

⁵⁹ El reto en la educación de los hijos. Compendio de pedagogía familiar, pag.48.

ellos los modelos que fortalecerán su autoestima necesaria que les ayude a encontrarle sentido a su vida, valorar su familia, a sus padres y circunstancias de la vida.

3.3.2. FUNCIONES DE LA FAMILIA

Los colaboradores de la serie “Escuela para padres”, consideran que hay algo exclusivo que corresponde a la familia: proporcionar a cada ser humano el habitat natural en que es concebido, gestado, arropado y educado con amor. La familia es la principal fuente de satisfacción de las necesidades específicas humanas. La familia es la destinataria de la cultura y de los bienes del planeta. En tal sentido precisan las siguientes funciones:

ACEPTACIÓN INCONDICIONAL. Los miembros de una familia normalmente viven en un mismo lugar, comparten el espacio, la comida, el tiempo libre y los instrumentos. La relación es continua e íntima. Debido a la frecuencia de los contactos entre las personas, éstas actúan naturalmente, como son, sin máscaras. Además, la confianza que tienen al saberse queridos les permite actuar con sinceridad. Así los comportamientos de cada uno son, en su mayor parte, espontáneos, por lo que se llega a amar a la persona más por lo que *es* que por lo que *hace*: los miembros de la familia se sienten aceptados por lo que *son*. Esta aceptación es incondicional. En la familia, la aceptación de la función específica de cada persona, debe coincidir con la aceptación de la persona en sí misma. La madre, acepta al hijo por serlo, pero a la vez, lo acepta como persona por ser quien es.

SEGURIDAD Y PERMANENCIA. En la familia los padres quieren a sus hijos como son. Esto es lo natural y lo propio de la familia, aunque todos conozcamos excepciones. Para poder desarrollarse adecuadamente los niños necesitan sentirse y saberse amados. Un niño que se sabe amado, como sólo se puede amar en la familia, es un niño seguro de sí mismo. Y esta seguridad le permitirá desenvolverse socialmente y triunfar en la vida. La aceptación incondicional produce la seguridad que la persona necesita mejorar. Todo lo contrario sucede con el niño que no se sabe amado. No se da

cuenta de sus posibilidades y por ello no confía en sí mismo ni en los demás. Suele ser un niño retraído, lleno de temores, desconfiado e incapaz de lograr una madurez personal y social.

En el hogar el niño aprende a amar, el sentirse amado le da seguridad y confianza para avanzar en la vida, para desarrollarse. Al respecto Miguel de Zubiría⁶⁰ elabora un “Diagrama de las Edades del Amor, allí especifica: Primero. El amor maternal; es el primero en la larga lista. Segundo el amor fraternal y paternal, acontece entre hermanos y con los demás familiares diferentes a la madre, padre, abuelos, tíos etc. Tercero: el amor entre compañeros (compañerismo implica un compartir por vez primera y genuina entre iguales que no comparten la misma sangre); Cuarto: el amor entre amigos. La amistad desborda en mucho al compañerismo por involucrar un extenso e intenso intercambio de subjetividades, intimidades, anhelos, temores, proyectos de vida. Quinto; el amor de pareja, amor heterosexual que acapara para sí el término amor. Sexto: el amor familiar constituye la llegada del eterno retorno. El bebé se convierte en un genuino adulto y todos los afectos y todos los cuidados que recibió de sus seres queridos hacen que su corazón sea generoso, que recomience el eterno ciclo de la vida.

ESTILO PERSONAL. Para crecer la persona necesita raíces emotivas y raíces históricas de pertenencia a un proceso que comenzó hace mucho y que seguirá adelante. La familia, con la confianza que propicia y que le es propia, permite ese arraigo básico que todos necesitamos. Sin embargo, la confianza, aún cuando es la característica más importante para crear las condiciones de ese arraigo, puede ser complementada por muchas otras cosas como ser adornos, recuerdos familiares, fotografías etc, objetos que le muestran a los miembros de la familia que ellos son parte de una trayectoria. Por otra parte cuando los hijos salen al mundo y encuentran desilusiones, al volver a sus hogares, aunque se quejan de éstos, necesitan encontrar la seguridad de la aceptación de sus padres y de la estabilidad de las relaciones familiares, mismas que quedan plasmadas en algunos detalles, como puede ser la

⁶⁰ Miguel De Zubiría en ¿Qué es el amor? Pag 23

permanencia de esos objetos, que crean en parte el ambiente específico de esa familia, lo auténtico, lo propio de cada hogar.

Por eso los estudiosos afirman que en la familia, cada miembro tiene posibilidades de desarrollarse con un estilo personal, convencidos por el descubrimiento de los distintos valores que se traducen en criterios o en formas de comportamiento. “El árbol mientras más raíces echa, más crece. Algo similar le sucede a la persona: ésta para crecer, necesita echas raíces”⁶¹. **Raíces emotivas.** Se refieren a la necesidad de saberse amado y de saber que ese amor es para siempre. Ello da la confianza básica para la seguridad personal. **Raíces históricas.** Hacen referencia a la necesidad de saber de dónde procedemos, la cual se satisface por medio de las tradiciones familiares que se van heredando de generación en generación y que ayudan a la persona a tener una identidad más definida y a ir desarrollando un estilo personal.

Así, las raíces emotivas experimentadas en la familia dan la confianza, que agregados a las raíces históricas que propician la identidad, determina el estilo personal de los seres humanos que le permite madurar. Lo contrario ocurre cuando el hombre desarraigado y despojado de una finalidad no puede madurar.

No obstante, una persona tiene estilo cuando tiene una personalidad propia y enriquecida por valores personales descubiertos en su familia y se encuentra fortalecida por la confianza, la seguridad de saberse amada, y cuando su desarrollo se respalda en la educación recibida.

3.3.3 LA FAMILIA CONTEMPORÁNEA DESDE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA.

En los tiempos actuales se siente la necesidad de revalorar a la familia y así lo expresa formalmente el modelo de Pedagogía Sistémica que es una nueva forma de mirar la

⁶¹ La familia, Valores y Autoridad. Vol. I, Serie Escuela para Padres. Pag 47

vida de las personas en relación a sus familiares, lo que implica profundos cambios en el modo de pensar la educación y cambios en nuestras actitudes hacia todos aquellos que intervienen en el acto educativo como ser: familias, docentes, estudiantes, escuela etc. Los estudios han avanzado tanto que hoy se habla de un sistema familiar⁶² y del inconsciente que se encuentra en él. Bert Hellinger⁶³ encontró una metodología que hizo posible acercarse a mirar el sistema familiar y comprender los órdenes que regían su funcionamiento expresados en dos procedimientos: constelaciones Familiares y Los Órdenes del Amor.

La sociedad actual recibe un valioso aporte de Pedagogía Sistémica que enseña amar a nuestra familia y estrechar vínculos con la Escuela respetando el orden, entendido como el lugar adecuado para cada miembro de una familia de una institución educativa o una organización. El respeto al orden hace que los miembros de los sistemas interactúen en armonía y el sistema esté en paz. Muchos conflictos se generan en el seno familiar, escolar, organizacional porque se rompe el orden.

Abordar el estudio de la familia desde el punto de vista sistémico es aprender a identificar el origen de los conflictos, conflictos familiares, en la escuela y mejor aún aprender a resolver los conflictos entre padres e hijos; entre hermanos; entre familiares; entre el profesor –alumno; alumno-alumno; Escuela-Familia etc. Cuando se habla de conflicto se suele hablar de confrontación. La Pedagogía Sistémica entiende la confrontación como el acto de mirar de cara y ver al ser humano que tenemos enfrente tal y como es. Siempre que brota un conflicto, detrás hay unas necesidades no satisfechas. Entonces surge la pregunta: “¿qué necesidades no satisfechas tienen los niños, los adolescentes o los jóvenes a los que calificamos de conflictivos?”. Y, ¿qué tal

⁶² Un sistema se define como un conjunto de elementos en interacción entre ellos y de forma conjunta con el entorno. Cada elemento se puede estudiar de manera aislada, pero sólo adquiere significado en la medida que es considerado parte integrante de un todo. La aplicación de la teoría de sistemas a las ciencias humanas y a la psicología dio origen a la corriente denominada sistémica que tiene una larga trayectoria en la terapia familiar.

⁶³ Bert Hellinger, nació en Alemania en 1925, Teólogo, pedagogo con una amplia formación psicoanalítica, filosófica, científica y psicoterapeuta con formación en múltiples disciplinas. Trabajó y desarrolló la técnica de Constelaciones Familiares, que es una síntesis terapéutica que se nutre de las bases del Psicoanálisis, Terapia Gestalt, Terapia Primal, Hipnosis, PNL y el Enfoque sistémico.

si nos abrimos a mirar al conflicto como una posibilidad de ver más allá del comportamiento o del hecho?

Hellinger, mira los comportamientos, los hechos que se muestran como un profundo y gran amor hacia nuestras familias. Para ello es necesario prescindir de toda intención de enjuiciar; de esta manera se podrá estar en disposición de descubrir ese profundo amor, y desde ahí, poder mirar a una solución que no sea la exclusión ni el castigo. Desde esta mirada del “Movimiento del Amor”, todos los hijos son buenos.

Según Hellinger el punto de partida *Todo hijo actúa por amor* es básico a la hora de trabajar con chicos llamados conflictivos que pertenecen a familias estructuradas como desestructuradas. Generalmente se suele tener conflictos con aquellas personas con las que nos sentimos vinculados. A partir de este hecho, es fácil deducir que los miembros de las familias conflictuadas mantienen un fuerte vínculo entre sí. El vínculo familiar abarca a los padres, los hermanos, los tíos, los abuelos, los bisabuelos.

Se puede concluir que desde esta nueva manera de mirar al conflicto familiar, lo que subyace detrás de muchos de estos comportamientos que manifiestan, niños, adolescentes y jóvenes es que hay múltiples causas, como el miedo a perder el amor de sus padres, la ausencia de alguno de los padres, la impotencia ante la pérdida del padre, el dolor no expresado, la desubicación dentro de la familia... entre otras. Pedagogía sistémica propone a los profesionales que trabajan con chicos de estas características, que eviten y renuncien a juzgar a sus familias y trabajen con ellas integrándolas en su corazón.

VÍNCULOS FUNDAMENTALES EN LOS SISTEMAS HUMANOS.

La pedagogía sistémica es una educación centrada en los vínculos. Nos hace comprender que cada persona establece un entramado de vínculos con los sistemas a los que pertenece: familia, cultura, país, escuela, amigos etc. Los vínculos son el tejido que une a los miembros de un sistema humano y la materia prima de los vínculos es el

amor. Según Bert Hellinger, el amor que nace de un vínculo es una fuerza profunda que actúa inconscientemente y que une a todas las personas que forman parte de un sistema relacional, tanto si están vivos como si están muertos; actúa siempre, tanto si lo reconocemos como si no, si nos gusta como si no es de nuestro agrado. El vínculo es la energía fundamental que reúne y ordena aquello que tiende a dispersarse.

Los vínculos con el sistema de origen son duraderos y permanentes. La familia comienza con la relación de un hombre y una mujer. El hijo es como una prenda tejida de dos hilos diferentes. Sin embargo hay una dificultad, vienen de familias distintas, ya que detrás de cada uno están sus padres, abuelos, bisabuelos etc. con todo lo que llevan.

Según Hellinger un niño nace en un sistema determinado y entra a formar parte de una estructura y una organización de vínculos que se van introyectando y construyen su mundo interno, el lugar y la forma de estar en el mundo. Estos procesos son inconscientes y van elaborando el mapa interno de una persona, un mapa que contiene toda la información de su sistema que marcará su destino y que transferirá a otros sistemas y a las relaciones que establezca.

Los estudios en Constelaciones Familiares han identificado que existen diversos tipos de vínculos. Entre ellos están los vínculos familiares que son los de sangre y perduran toda la vida, puesto que estén los miembros vivos o muertos, ocupan un lugar en el sistema. En tal sentido se puede hablar de vínculos de sangre: Entre los hijos y los padres; entre los hermanos; entre aquellos que hicieron sitio para que otros entraran (abortos, antiguas parejas etc); entre la pareja; entre los padres y los hijos; entre abuelos, entre hermanos de los padres etc.

De igual manera están los Vínculos Afectivos. Al respecto Mercé Travecet⁶⁴ señala: “Estos vínculos son muy importantes para clarificar la identidad de una persona y su pertenencia a una comunidad social. Los vínculos afectivos a menudo sostienen a las personas y les dan un sentido de pertenencia más allá de la familia y tiene efectos muy positivos para sentirse parte de una red. Es muy positivo que los niños además de

⁶⁴ Mercé Traveset: Pedagogía sistémica. Fundamentos y práctica pag 97

vincularse con su familia lo hagan con la comunidad. La pertenencia a una comunidad es una necesidad básica de los seres humanos. Es fundamental para la socialización y para la cohesión social. Si se rompen los vínculos con la comunidad aumentan la violencia y la fragmentación”.

Actualmente es fundamental tomar en cuenta al contexto familiar del estudiante para que, desde el conocimiento de lo que ocurre al interior de este sistema, se pueda obrar con mayor certeza cuando se trate de corregir o mejorar el desempeño del estudiante en la escuela. Los aportes científicos que últimamente vienen entregando las investigaciones sobre la dimensión afectivo personal y familiar del hombre, hace más urgente y de sumo interés analizar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes vinculándolos con la dimensión cognitiva.

Aunque últimamente se incrementan los hogares de padres separados, es importante sin embargo que el estudiante aprenda a sentir la fuerza del padre y de la madre aunque no estuvieran presente en el hogar. En tal caso el rol de la madre es trascendental puesto que según Hellinger, “en el corazón de la mujer empieza la reconciliación” y es ella quien tiene fuerza para ordenar los afectos en el hogar.

3.4 PENSAMIENTO FORMAL

Jean Piaget procuró explicar el origen y naturaleza del pensamiento humano en la Teoría de la Psicología Genética. Al respecto Bedoya y Gómez⁶⁵ señalan: “Esta teoría de la psicología ha sido para este siglo probablemente la más compleja y completa interpretación del desarrollo de la inteligencia; y por una razón de objeto y método, una investigación hecha durante toda la época infantil. Su preocupación sin embargo no ha estado dirigida a elucidar las leyes psicológicas por sí mismas, sino más bien y en la propia opinión de Piaget, a esclarecer el problema del conocimiento y en particular del conocimiento científico. Esta posición lo transforma en uno de los grandes

⁶⁵ Ivan Bedoya y Mario Gómez: Epistemología y Pedagogía. pag. 142-143

Epistemólogos de nuestro tiempo...como el mismo se consideró; pero a diferencia de otros no entendió el conocimiento como un hecho dado, aun determinado históricamente, sino como un proceso, como un elemento en evolución y que se construye a sí mismo a través de la acción...”

Piaget⁶⁶ al referirse al conocimiento lo relaciona con el problema de la inteligencia, y señala que “Es indispensable por tanto, consultar los hechos para saber lo que es la inteligencia; y la experiencia psicológica sólo puede responder a esta cuestión caracterizando la inteligencia por su modo de formación y desarrollo.... En efecto, cada vez aparece más claro que esta dos funciones (comprender e inventar) son indisociables, ya que para comprender un fenómeno o un acontecimiento, hay que reconstruir las transformaciones de las que son el resultado, y para reconstruirlas hay que haber elaborado una estructura de transformaciones lo que supone una parte de invención o reinención. Mas adelante precisa...El problema de la inteligencia y, con él, el problema central de la pedagogía de la enseñanza ha aparecido así ligado al problema epistemológico fundamental de la naturaleza de los conocimientos: ¿constituyen éstos copias de la realidad o asimilaciones de lo real a estructuras de transformaciones?...más adelante continua señalando...Pero el hecho esencial que refuta estas supervivencias del empirismo asociacionista y cuyo establecimiento ha renovado nuestras concepciones de la inteligencia, es que los conocimientos derivan de la acción, no como simples respuestas asociativas, sino en un sentido mucho más profundo: la asimilación de lo real a las coordinaciones necesarias y generales de la acción. Conocer un objeto es por tanto, operar sobre él y transformarlo para captar los mecanismos de esta transformación en relación con las acciones transformadoras. Conocer es asimilar lo real a estructuras de transformaciones siendo estas estructuras elaboradas por la inteligencia en tanto que prolongación directa de la acción. El hecho de que la inteligencia deriva de la acción-interpretación conforme a la psicología-conduce a definir a que la inteligencia consiste en ejecutar y coordinar acciones, aunque sea en forma interiorizada y reflexiva. Las acciones interiorizadas, de todas formas acciones en tanto que procesos de transformaciones, son las “operaciones” lógicas y matemáticas, motores de todo juicio o de todo razonamiento”

⁶⁶ Jean Piaget Psicología y Pedagogía pag 37

Piaget nos habla también del desarrollo de las operaciones⁶⁷, es por esto que señala que la Psicología Infantil a mediados del siglo XX ha intentado describir el desarrollo continuo que va desde las acciones sensomotoras iniciales a las operaciones más abstractas... El punto de partida de las operaciones intelectuales hay que buscarlo ya en un primer periodo de desarrollo, caracterizado por las acciones y la inteligencia sensomotora. Aún no utilizando como instrumentos más que las percepciones y los movimientos, sin estar todavía capacitada para la representación o el pensamiento, esta inteligencia totalmente práctica atestigua ya, en el curso de los primeros años de la existencia, un esfuerzo de la comprensión de las situaciones. Esta inteligencia conduce a la construcción de esquemas de acción que servirán de subestructuras a las estructuras operatorias y nocionales ulteriores”.

Es así que al referirse al pensamiento Formal, describe las características del pensamiento de los adolescentes y de los adultos, en contraposición con el pensamiento de los niños. Señala: Finalmente, hacia los 11-12 años aparece un cuarto y último periodo cuyo techo de equilibrio está situado al nivel de la adolescencia. Su característica general es la conquista de un nuevo modo de razonamiento que no se refiere ya sólo a los objetos o realidades directamente representadas, sino también a “hipótesis”, es decir a proposiciones de las que se pueden extraer las necesarias consecuencias, sin decidir sobre su verdad o falsedad, antes de haber examinado el resultado de estas implicaciones. Se asiste a la formación de nuevas operaciones llamadas “proposicionales” en vez de operaciones concretas : implicaciones (“si...entonces”), disyunciones (“o...o”); incompatibilidades, conjunciones, etc. Estas operaciones presentan dos nuevas características fundamentales. En primer lugar, implican una combinatoria, lo que no es lo mismo que los “grupos” de clases y relaciones del nivel precedente; combinatoria que se aplica de entrada tanto a los objetos o a los factores físicos como a las ideas y las proposiciones. En segundo lugar cada operación proposicional corresponde a una inversa y una recíproca, de tal manera que estas dos formas de reversibilidad hasta ahora dissociadas (la inversión para las clases y la reciprocidad para las relaciones) se reúnen en un sistema conjunto que presenta la forma de un grupo de cuatro transformaciones”

⁶⁷ Op cit, pag 39

Es importante precisar que la teoría de Piaget es una teoría epistemológica en el sentido de que sus investigaciones empíricas se organizaron en torno a la pregunta por los procesos o los mecanismos que modifican los conocimientos o, más precisamente, por el modo en que los conocimientos se transforman de estados de menor validez en estados de mayor validez.

La concepción Piagetiana del pensamiento formal está expuesta en el documento “De la lógica del niño a la lógica del adolescente”⁶⁸ (1955) en la que Inhelder⁶⁹ y Piaget se proponen fundamentalmente: 1) Mostrar mediante experiencias las diferencias cualitativas entre el funcionamiento intelectual del niño y del adolescente, es decir un estadio con características específicas a partir de los 11 o 12 años, y 2) Demostrar que el modo de funcionamiento intelectual a partir de la adolescencia es formalizable mediante la lógica de las proposiciones.

Las tareas descritas en el libro, fueron planteadas a sujetos de cinco a dieciséis años y eran casi todos problemas típicos de la física newtoniana, como por ejemplo el funcionamiento de una balanza; la determinación de los factores que influyen en la oscilación de un péndulo y la explicación de la flotación de los cuerpos. Fueron planteadas, no para pedirles explicación a los sujetos sobre las razones físicas o científicas en cuanto a la resolución de tareas; pero sí para determinar si el sujeto poseía una determinada habilidad o estrategia para resolverla. Es decir dejando de lado el contenido del sistema, se consideraba cómo razonaba el sujeto sobre su estructura. Por ejemplo en relación con la oscilación del péndulo, no se le pedía al sujeto que verbalizara la fórmula de su funcionamiento ni que enunciara conceptos como velocidad, masa o aceleración; sino que determinara cual de los cuatro posibles factores-peso, longitud del hilo, distancia y fuerza de empuje- hacía que el péndulo oscilara más o menos veces en una determinada unidad.

El análisis de la actuación de los sujetos de diferentes edades ante los problemas planteados, le permitieron a Inhelder y Piaget sostener que las operaciones formales, como estadio del desarrollo intelectual, comenzaban a adquirirse a los 11 y 12 años y

⁶⁸ Referido en Psicología del pensamiento, Mario Carretero pag 222

⁶⁹ Barbel Inhelder Desde su primer año de estudios comienza sus investigaciones experimentales con Piaget, primero como estudiante, luego como ayudante ad-honorem (de 1936 à 1938).

que se consolidaban hacia los 14 o 15 años. En este periodo de desarrollo intelectual, el pensamiento formal se distingue por dos tipos de características: Las funcionales y las formales o estructurales.

3.4.1 CARACTERÍSTICAS FUNCIONALES DEL PENSAMIENTO FORMAL DEL ADOLESCENTE.

Las características funcionales son los rasgos generales del pensamiento formal y representan formas, enfoques o estrategias para abordar y tratar los problemas.

Es preciso anotar que en el período de las operaciones concretas, que precede al periodo formal, lo posible es concebido como una prolongación directa de lo real, y el niño muestra aún un equilibrio restringido de su razonamiento.

En el pensamiento formal se va a producir una inversión de sentido entre lo real y lo posible, donde será lo real lo que esté subordinado a lo posible. El adolescente:⁷⁰ « (...) concibe a los hechos como el sector de las realizaciones efectivas en el interior de un universo de transformaciones posibles...». El sujeto solamente admitirá y se explicará esos hechos después de verificarlos dentro del conjunto de las posibles hipótesis que guardan compatibilidad con la situación dada. Este periodo se caracteriza por el desarrollo hipotético deductivo en su razonamiento.

3.4. 1. 1 Carácter hipotético deductivo

Los sujetos en este periodo de desarrollo del pensamiento, conciben las relaciones entre los elementos de un problema mediante las hipótesis, instrumento intelectual fundamental que somete a prueba, y cuando no se confirman, las desechan. Para comprobar las relaciones aplica un razonamiento deductivo que le permite saber cuales son las consecuencias verdaderas y exactas de las acciones realizadas. De este modo, no solo conciben hipótesis o explicaciones posibles de los problemas; sino

⁷⁰ Inhelder y Piaget, 1955-1972, p. 213 . De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Buenos Aires: Paidós.

que también manejan y seleccionan, diríamos, las explicaciones, las relaciones, al comprobarlas sistemáticamente y someter los resultados al “esquema de control de variables”, que consiste en mantener constantes todos los factores de un problema menos uno, que se va variando. Según Inhelder y Piaget⁷¹, el manejo de hipótesis por parte de los adolescentes se concreta en tres fases o etapas

1. Eliminación de las hipótesis admitidas hasta entonces. Las más simples se descartan mediante la simple evocación verbal o mental de contraejemplos que no necesitan ser demostrados en la práctica. Las hipótesis que atraen más la consideración del sujeto son comprobados por medio de una verificación en la práctica.
2. Construcción de nuevas hipótesis a partir de la mejora de la comprensión de las nociones implicadas en el problema, así como de la capacidad de usar elementos posibles procedentes de abstracciones y no de la información dada. Así, para explicar la causa de la flotación de los cuerpos, es esencial la evolución de la noción de conservación: sin la conservación del volumen es imposible comprender la densidad, y por ende, la flotación. Además, debería compararse la densidad de un objeto y la de un elemento hipotético, producto de la elaboración mental, con el mismo volumen de agua.
3. Verificación de la nueva hipótesis: se consigue mediante el análisis sistemático de todas las combinaciones posibles de las variables que influyen en el problema, así como del elemento o elementos posibles introducidos. Este análisis sólo puede llevarse a cabo si se comprueba la acción de cada uno de los factores manteniendo constante los demás.

3. 4.1.2 Carácter proposicional

La propiedad más aparente que presenta el pensamiento formal es su capacidad de operar sobre proposiciones verbales y no sólo directamente sobre objetos, como lo hace el niño del período anterior. Afirman Inhelder y Piaget, que es suficiente traducir en proposiciones una operación concreta, sin proporcionar para su resolución objetos manipulables que sirvan de soporte a esta operación, para que sólo pueda ser resuelta

⁷¹ Referido en Psicología del pensamiento, Mario Carretero pag 219

en el nivel formal. Se podrán obtener razonamientos correctos de enunciados verbales simples, que correspondan a representaciones concretas, a partir de los 7 u 8 años. Significa esto que en el nivel formal a la lógica de clases y relaciones, que afecta a los objetos, se le superpone una nueva propiedad: la lógica de las proposiciones, que funcionalmente permite al sujeto un número muy superior de posibilidades operatorias, las cuales se van a manifestar tanto en presencia de dispositivos experimentales, como ante problemas propuestos verbalmente. Ya el sujeto no realizará sus operaciones mentales directamente sobre los datos de la realidad sino que convertirá esas operaciones directas (o de primer orden) en proposiciones y operará sobre ellas. Según los autores, realizarán a operaciones de segundo orden.

Lo característico de la lógica de las proposiciones es ser una lógica de todas las posibles combinaciones del pensamiento, mediante el empleo de sus nuevas posibilidades operatorias: disyunciones, implicaciones, exclusiones y otras operaciones lógicas de clases y relaciones. Estas operaciones lógicas se trabajan en diferentes instrumentos, como el cuestionario de Tolbin y Carpie, como por ejemplo la resolución de la tarea del péndulo.

3.4.2 CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURALES DEL PENSAMIENTO FORMAL DEL ADOLESCENTE.

Las características formales o estructurales son las estructuras lógicas que Piaget utilizó para formalizar el comportamiento de los sujetos ante los problemas que se le plantean. El modelo lógico de Piaget tenía el propósito de conocer el desarrollo de la inteligencia de los sujetos. Mario Carretero⁷² señala “Estos modelos lógicos son, también, estructuras de conjunto; esto es, la capacidad de los sujetos de un estadio no se halla constituida por instrumentos intelectuales sin conexión entre sí, sino por una serie de operaciones interrelacionadas que constituyen dicha estructura”.

Visto así, en el estadio de las operaciones formales se observa que los sujetos son capaces de resolver problemas que suponen no solo la resolución de operaciones lógicas como la implicación, la disyunción y la exclusión, sino también aquellas que

⁷² Psicología del Pensamiento, Mario Carretero pag. 222

implican estructuras o sistemas más amplios. Para poner a prueba la capacidad intelectual de los sujetos en términos lógicos, Inhelder y Piaget (1955) consideraron la combinatoria de operaciones de dos proposiciones y las operaciones de identidad, negación, reciprocidad y correlatividad.

Para comprobar la capacidad del sujeto para realizar conexiones, plantea *El retículo de las 16 operaciones binarias* que tiene la finalidad de ejercitar su habilidad del razonamiento combinatorio en el que tendrá que comprobar todas las hipótesis que formula y será capaz de razonar deductivamente sobre el resultado de esas comprobaciones. De igual manera las *Operaciones de identidad, negación, reciprocidad y correlatividad* que le permitirán al sujeto la oportunidad de poner a prueba cuatro tipo de operaciones, cuya sigla es INRC⁷³:

- 1) Identidad (I): consiste en no cambiar una proposición determinada.
- 2) Negación(N): Consiste en efectuar la inversión de una proposición idéntica.
- 3) Reciprocidad (R): Se trata de producir el mismo efecto que la operación idéntica, pero actuando sobre otro sistema.
- 4) Correlatividad (C): Se define por negar o invertir la operación anterior.

El uso de éste tipo de operaciones permite al sujeto ejercitar simultáneamente dos reversibilidades: la reversibilidad por negación y la reversibilidad por reciprocidad; ya que en el periodo anterior el niño solamente es capaz de usar sólo una de estas operaciones.

3.4.3. ESTADIOS DE DESARROLLO COGNITIVO DE PIAGET.

Jean Piaget se preocupó desde muy joven por los problemas del conocimiento a fin de explicar ¿cómo conocemos?, ¿qué interviene en el acto de conocer; ¿a qué edad conocemos mejor?. Con el transcurrir de los años se vio obligado a penetrar en una

⁷³ Psicología del Pensamiento, Mario Carretero pag 224

investigación más seria de cómo evoluciona la capacidad de pensar en el ser humano desde que nace.

Aquí es preciso señalar que Barbel Inhelder durante los años cincuenta, mientras Piaget se comprometía cada vez más con la epistemología genética, Inhelder concentró sus intereses en los aspectos funcionales de la construcción del conocimiento; y es así que cuando estudiaba el desarrollo y construcción del método experimental en niños y adolescentes, con un grupo de investigadores jóvenes y talentosos, descubrió la etapa de las operaciones formales. Este hecho se encuentra descrito en *(De la lógica del niño a la lógica del adolescente Inhelder & Piaget, 1955)*.

Inhelder y Piaget han atribuido al pensamiento formal, características indisociables que se influyen entre sí. No obstante, Piaget ha caracterizado sus Estadios por poseer, estos, una estructura de conjunto que responde a modelos lógicos en el que intervienen Asociaciones y Asimilaciones en diferentes periodos de desarrollo del pensamiento del ser humano. De acuerdo a sus estudios, el desarrollo de las capacidades cognitivas se divide en cuatro periodos importantes lo que presentamos en el siguiente cuadro:

PERIODO	ESTADIO	EDAD
ETAPA SENSORIOMOTORA La conducta del niño es esencialmente Motora. No hay representación interna de los acontecimientos externos. No piensa mediante conceptos	a. Estadio de mecanismos reflejos congénitos.	0 -1 mes
	b. Estadio de las reacciones circulares primarias.	1- 4 meses
	c. Estadio de las reacciones circulares secundarias.	4 – 8 meses
	d. Estadio de la coordinación de los esquemas de conducta previos.	8-12 meses
	e. Estadio de los nuevos descubrimientos por experimentación.	12-18 meses
	f. Estadio de las nuevas representaciones mentales.	18-24 meses
ETAPA PREOPERACIONAL Es la etapa del pensamiento y la del Lenguaje que gradúa su capacidad de Pensar simbólicamente. Imita objetos de Conducta. Juegos simbólicos. Dibujos. Imágenes mentales. Desarrollo del Lenguaje hablado.	a. Estadio Preconceptual	2-4 años
	b. Estadio Intuitivo	4-7 años

<p>ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS Los procesos de razonamiento se vuelven lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos o reales. En el aspecto social, el niño ahora se convierte en un ser verdaderamente social. En esta etapa aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental de conjuntos y clasificación de los conceptos de causalidad, espacio, tiempo y velocidad.</p>	<p>7 - 11 años</p>
<p>ETAPA DE LAS OPERACIONES FORMALES Es el nivel propio de la etapa adulta, la más larga de la vida del ser humano. Momento en que el pensamiento del individuo se desprende de lo concreto y llega a situar lo real en un conjunto de transformaciones posibles. En este periodo se da una diferenciación de la forma y el contenido en el pensamiento, siendo el sujeto capaz de razonar correctamente sobre las proposiciones en las que no cree aún (o sea, que considera sólo a título de <i>hipótesis</i>) y siendo capaz de sacar las inferencias necesarias de verdades simplemente posibles. Por ello, este periodo es denominado <i>también hipotético –deductivo</i> (Piaget e Inhelder 1975)⁷⁴</p>	<p>11 años en adelante</p>

Por otro lado debemos señalar que mereció también la atención de Piaget el desarrollo del lenguaje como una importante habilidad social. Sobre este tema los trabajos de Piaget⁷⁵ han dado origen a un buen número de investigaciones relacionadas con la comunicación del niño. Cecilia Thorne⁷⁶ al respecto señala: “Hoy en día se acepta que los niños desde temprano tratan de adaptar sus mensajes al interlocutor... Por lo general tratan de adaptar su mensaje, aunque no siempre tengan éxito en transmitirlos adecuadamente debido a las limitaciones que le impone su desarrollo intelectual”. Para tal ilustración.

Thorne presenta un cuadro sobre los Estadios de los roles sociales de Piaget.

Cuadro : Estadio de los roles sociales

⁷⁴ Estela Montenegro Serkovic, en el libro “Piaget entre nosotros”, Homenaje en conmemoración al centenario de su nacimiento. Pag 121

⁷⁵ Es importante recordar que Piaget dejó 92 libros escritos y más de 600 artículos y ensayos sobre diferentes temas. El mérito esencial de Piaget habrá sido el de haber renovado completamente la concepción del pensamiento del niño. Sus trabajos de psicología genética y de epistemología buscan una respuesta a la pregunta fundamental de la construcción del conocimiento. Las distintas investigaciones llevadas a cabo en el dominio del pensamiento infantil, le permitieron poner en evidencia que la lógica del niño no solamente se construye progresivamente, siguiendo sus propias leyes sino que además se desarrolla a lo largo de la vida pasando por distintas etapas antes de alcanzar el nivel adulto. La contribución esencial de Piaget al conocimiento fue de haber demostrado que el niño tiene maneras de pensar específicas que lo diferencian del adulto.

⁷⁶ En Piaget entre Nosotros, Homenaje en conmemoración del centenario de su nacimiento, Lima pag.101

EDAD	ESTADIO	DESCRIPCIÓN
Entre 3 y 6 años	Estadio 0: punto de vista egocéntrico	No se da cuenta de que sus pensamientos, sentimientos, intenciones y motivaciones difieren de la de otros.
Entre 6 y 8 años	Estadio 1: asume roles de información social	Se da cuenta de que los otros tienen sus propios puntos de vista, pero cree que difieren de los suyos porque provienen de informaciones diferentes. No puede juzgar sus propias acciones y los puntos de vista de los otros.
Entre 8 y 10 años	Estadio 2: asume roles autoreflexivos	Sabe que los puntos de vista de los otros se basan en sus propios propósitos o valores. Puede anticipar los juicios de otras personas acerca de sus acciones, pero todavía no puede considerar su propio punto de vista y el del otro simultáneamente.
Entre 10 y 12 años	Estadio 3: asume roles mutuos	Sabe que tanto el/ella y el otro pueden simultáneamente considerar su propio punto de vista y el del otro. Puede salirse de la interacción con otra persona y ver cómo una tercera persona lo interpreta.
Entre 12 y 15 años	Estadio 4: asume roles sociales y convencionales	Está alerta que hay un punto de vista común en el sistema social. Sabe que el darse cuenta de los puntos de vista no siempre lleva a una comprensión total.

4. METODOLOGÍA

4.1 DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMATIZACIÓN.

En la actualidad los profesionales de la educación experimentan gran inquietud por corresponder a las exigencias de una sociedad, en cuyo interior emerge una cultura con nuevas formas de interacción entre pares, entre padres e hijos; entre docente-estudiante. Tal experiencia ciudadana, conduce a resolver problemas continuamente haciendo sentir el desafío de aplicar asertivamente capacidades cognitivas y sociales, ahora previamente identificadas a través de materiales especializados. .

En tal sentido, los estudiantes que se aprestan experimentar operaciones intelectuales para aprender nuevos instrumentos de conocimientos⁷⁷ además de requerir ejercitar experiencias para enfrentar retos y desafíos que la sociedad plantea, como lo decía Piaget⁷⁸ al referirse al desarrollo de capacidades cognitivas, *“la experiencia es necesaria para el desarrollo de la inteligencia; pero no suficiente...”* También necesitan de experiencias afectivas para valorar la vida en familia, con su tarea formativa, puesto que como dice Quevedo y Caicedo⁷⁹ *“La calidad del ser humano se afirma, se desarrolla y se fortalece a través de las pequeñas y grandes decisiones de la vida diaria y de los actos de vida que llevamos a cabo”*.Y para ello es fundamental estrechar más los lazos entre Aula-Hogar; Escuela- Familia.

Para tal caso, es preciso señalar que, ahora es posible recabar información más certera y más integral de los resultados de aprendizaje en el aula, empleando materiales educativos provenientes de diversos modelos y paradigmas, sobre todo derivados de disciplinas neurocientíficas y neuropsicológicas, que exploran nuevas dimensiones de los procesos cognitivos superiores. Así, se cuenta con materiales instrumentales validados por expertos que han profundizado las investigaciones en factores que condicionan la complejidad del proceso de aprender; y también se dispone de materiales diseñados para el docente que establecen estándares para mejorar la calidad de su desempeño pedagógico; así como de materiales para conocer la incidencia del factor familiar en el comportamiento de los estudiantes.

⁷⁷ Denominación dada por Miguel De Zubiría a los conocimientos aprehendidos

⁷⁸ Jean Piaget, Psicología y Pedagogía pag 48-49

⁷⁹ Jaime Quevedo y Caicedo “Crianza con inteligencia emocional” pag 36

De este modo la presente investigación se propone recabar información sobre los factores que condicionan los resultados de los aprendizajes de los estudiantes que están pronto a culminar su formación básica. Busca ampliar conocimientos sobre el nivel que logran experimentando el proceso de desarrollo del pensamiento lógico formal. Entonces en el presente trabajo se recopilará información sobre algunas variables que condicionan el desarrollo del pensamiento y la inteligencia cognitiva de los estudiantes. Se buscará así mismo averiguar la relación del desarrollo de la inteligencia cognitiva y su vinculación con la inteligencia afectiva que proviene de la familia.

Para tal fin se aplicarán instrumentos como el cuestionario CHAEA C.M. ALONSO, D.J. GALLEGO Y P. HONEY, para identificar preferencias de los estudiantes cuando aprenden materias básicas de Matemáticas, Lenguaje e Inglés; Se obtendrá información de los estilos mayormente empleados por los profesores cuando enseñan, aplicando la ENCUESTA SOBRE ESTILOS DE ENSEÑANZA DEL DOCENTE. Se aplicará una ENCUESTA SOCIO ECONÓMICA FAMILIAR para conocer algunas condiciones del contexto del hogar e interacción con sus padres. Mejor aún se espera percibir el nivel de desarrollo del pensamiento lógico formal mediante la PRUEBA DE TOLBIN Y CARPIE que describe niveles de logro obtenidos por alumnos cuando emplean procedimientos e instrumentos para desarrollar capacidades de razonamiento proposicional, hipotético deductivo, probabilístico entre otros en asignaturas básicas.

En la investigación, por tanto, se espera observar la correspondencia entre estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en dos tipos de colegio. Así mismo conocer las características del contexto familiar en el que viven los estudiantes y más aún se espera identificar el nivel de influencia del ambiente familiar en cuanto al apoyo del padre y madre de familia. De ese modo saber la proporción de estudiantes que cuentan con la presencia de sus padres en el hogar; la porción de padres que brindaron apoyo a sus hijos en los primeros años de escolaridad, y la medida en que este hecho incide en el desarrollo de su pensamiento; Se desea saber sobre la situación económica de la familia de los estudiantes y si el contexto educativo y económico de la familia, incide en el nivel de desarrollo del pensamiento formal.

En síntesis se resolverán entre otras interrogantes, ¿Qué estilos de aprendizaje prefieren los estudiantes?, ¿Los estudiantes adaptan sus estilos de aprendizaje al de enseñanza de sus docentes?, ¿Hay dependencia entre estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza?, ¿Contribuye al desarrollo de capacidades cognitivas el apoyo que brindan los padres en la etapa inicial de la vida de sus hijos?, ¿Las expectativas socioeducativas de la familia, inciden en el desarrollo del pensamiento superior de los estudiantes? ¿Logran los estudiantes consolidar los niveles de pensamiento formal al terminar sus estudios secundarios?. En síntesis se desea conocer el nivel de incidencia de estos factores en el desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes de cuatro Instituciones educativas de nivel secundario: dos de carácter Parroquial “Corazón de María” de damas, “Cristo Rey” de varones; y dos de carácter Nacional: “Francisco Antonio de Zela” de damas y “Coronel Bolognesi” de varones, de la ciudad de Tacna, Perú.

4.2 OBJETIVOS

A. GENERAL:

- Identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes del 4to año de educación básica de los Colegios de Gestión Parroquial y Nacional, su relación con los estilos de enseñanza, los factores socioeducativos de la familia y la incidencia de éstos en el desarrollo del pensamiento formal.
- Determinar el nivel de incidencia del factor familiar en el desarrollo de los niveles de pensamiento lógico en los estudiantes adolescentes.

B. ESPECÍFICOS

- a. Explorar los modelos o teorías de estilos de aprendizaje, estilos de enseñanza y los fundamentos del desarrollo del pensamiento formal.
- b. Identificar los estilos de enseñanza de los docentes y de aprendizaje de los estudiantes del 4to año de educación básica de la ciudad de Tacna.

- c. Identificar las características de los factores familiares de los estudiantes del 4to año de educación básica de la ciudad de Tacna
- d. Determinar el nivel de incidencia de estilos de enseñanza, de aprendizaje en el desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes.
- e. Determinar el nivel de incidencia de los indicadores del factor familiar en el desarrollo de los niveles del pensamiento formal: Incipiente, En Desarrollo y Consolidado.
- f. Establecer el nivel de desarrollo del pensamiento formal al que acceden los estudiantes del 4to año de educación básica de Tacna- Perú.
- g. Proponer la aplicación de un instrumento para optimizar la interrelación entre estudiantes-padres de familia- ; estudiantes-profesores, a fin de mejorar las habilidades comunicativas para el desarrollo del pensamiento formal.

4.3 HIPOTESIS

HIPOTESIS ALTERNA:

Existe incidencia entre los estilos de aprendizaje, estilos de enseñanza, factores familiares y el desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes del 4to año de educación básica de Tacna.

HIPOTESIS NULA:

No existe incidencia entre los estilos de aprendizaje, estilos de enseñanza, factores familiares y el desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes del 4to año de educación básica.

4.4. DISEÑO

El trabajo de investigación es de carácter descriptivo correlacional. Se considera descriptivo por que tiene por objeto la representación de un problema educativo actual como es conocer la incidencia de los estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje, y el factor familiar en el desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes del cuarto año de educación secundaria. Es correlacional por que se analiza la correlación entre las variables independientes.

Para efecto de contrastar la hipótesis de la presente investigación, se utiliza un diseño correlacional y no paramétrico y se emplea la prueba estadística de la ji cuadrada.

4.5. VARIABLES: En el presente estudio las variables a trabajar son las siguientes:

VARIABLE INDEPENDIENTE : Estilos de aprendizaje

INDICADOR: Resultado de la aplicación del instrumento correspondiente

INSTRUMENTO: Cuestionario de Alonso y Honey

VARIABLE INDEPENDIENTE: Estilos de enseñanza

INDICADOR: Resultado de la aplicación del instrumento correspondiente

INSTRUMENTO: Encuesta

VARIABLE INDEPENDIENTE: Factor familiar

INDICADOR: Resultado de la aplicación del instrumento correspondiente

INSTRUMENTO: Encuesta

VARIABLE DEPENDIENTE. Desarrollo del pensamiento formal

INDICADOR: Resultado de la aplicación del instrumento correspondiente

INSTRUMENTO. Test de pensamiento lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie.

La siguiente tabla muestra las variables, los aspectos evaluados y los instrumentos utilizados

VARIABLE	ASPECTO EVALUADO	INSTRUMENTO DE MEDIDA
Estilo de aprendizaje	*Activo *Reflexivo *Teórico *Práctico	Cuestionario Chaea y Alonso
Estilo de enseñanza	*Activo *Reflexivo *Teórico *Práctico	Encuesta para estudiantes sobre estilos de enseñanza del docente
Encuesta sobre Factor familiar	*Edad de padres *Con quien vive? *Nivel de instrucción *Ocupación de los Padres *Incidencia en el aprendizaje infantil y conocimientos previos	Encuesta para estudiantes del Bachillerato
Desarrollo del Pensamiento Formal	*Pensamiento lógico	Test de Tolbie y Carpie(TOLT)

4.6 Descripción y antecedentes de las Instituciones

4.6.1 Colegios Parroquiales.

4.6.1.1 Denominación Colegios Parroquiales son las instituciones educativas administradas por Comunidades Religiosas Católicas y Cristianas regidas por un Convenio con el Ministerio de Educación. Se caracterizan por recibir del Estado un

porcentaje de plazas docentes, para aminorar el pago del costo educativo de los estudiantes.

En la ciudad de Tacna existen Instituciones Educativas Parroquiales en Convenio, como ser: Congregación del Buen Pastor que conduce el colegio femenino “Corazón de María”. La Compañía de Jesús dirige el colegio de varones Cristo Rey. La Comunidad San Francisco de Asís conduce el colegio mixto San Francisco de Asís. La Congregación Carmelitas Misioneras de Santa Teresa dirige el colegio mixto San Martín de Porras. los Hermanos Maristas hasta hace unos años atrás conducía el colegio Marcelino Champagnat.

El estudio se ha realizado en los colegios Parroquiales Corazón de María de damas y Cristo Rey de varones y los colegios Nacionales Francisco Antonio de Zela de damas, y Coronel Bolognesi de varones

4.6.1.2 El Colegio Parroquial Corazón de María

Está regentado por la Comunidad de las Religiosas del Buen Pastor. Se ubica en el sector de Miraflores, hoy, cerca al cuartel Tarapacá. Se inició como colegio de aplicación de la Escuela Normal Superior de Mujeres “Corazón de María” en la década de los años 60. Posteriormente se desligó de la Escuela Normal por la fusión de ésta a la Escuela Normal Superior de Varones Marcelino Champagnat.

La comunidad del Buen Pastor, en compensación, recibió del Estado un terreno eriazo en el sector de Miraflores- Las Vilcas. Paulatinamente levantaron aulas y diversos ambientes con el apoyo de profesores, padres de familia, Organismos Externos bajo la dirección de las Hermanas del Buen Pastor. Actualmente cuenta con una infraestructura moderna con las instalaciones necesarias para brindar el mejor de los servicios educativos a las alumnas, bajo la inspiración de Santa María Eufrosia. Es característica del espacio físico del colegio la presencia de jardines bien cuidados y pasillos surcados

con frondosas “Vilcas”⁸⁰ que otorga un ambiente agradable, propicio para sentirse bien y regalar al espíritu paz, alegría a todos sus visitantes.

El colegio Corazón de María, es una prestigiosa entidad educativa Parroquial. Su Directora es la distinguida Profesora Marianella Podesta de Zúñiga. La Promotora Superiora es la Hermana María Esther Málaga Lira. En el colegio estudian mil alumnas distribuidas en tres niveles: Inicial de 4 y 5 años, Primaria de Primero a Sexto Grado. Secundaria de Primero a Quinto año. Todos los grados tienen dos secciones. Cada sección tiene un promedio de 40 estudiantes. Estudian en un solo turno desde las 7.30 horas hasta las 14 horas, Primaria y 14.30 Secundaria bajo el lema **“Dios, mi deber, adelante”**

Cuenta con una selecta Plana Docente en plazas por Convenio y del Estado. Sus profesores periódicamente se capacitan y actualizan. Reciben todo tipo de facilidades para realizar sus estudios de Postgrado: Diplomados, Segundas Especializaciones, Maestrías y Doctorado en Universidades de la localidad, de la capital y Chile. El Consorcio de Colegios Católicos del Perú, ofrece también cursos de actualización durante el verano y en vacaciones de medio año.

La mayor parte de estudiantes proceden de hogares de condición Media a Media Alta. Existe un alto porcentaje de padres profesionales que laboran en dependencias públicas, privadas o desempeñan su profesión de modo independiente. Los padres de familia asisten al programa “Escuela para padres” especialmente preparado para los diferentes niveles.

La formación Cordimariana destaca por el respeto a los valores, a la persona humana. El cultivo del deporte, de actividades artísticas, la promoción al estudio de las ciencias y la investigación reciben prioritaria atención de profesores, padres de familia y de las Hermanas de la comunidad del Buen Pastor. Al interior de la institución se vive un ambiente de comunidad en donde merece mucho respeto el Reglamento Interno, para evaluar el comportamiento de las estudiantes y de los demás miembros del colegio.

⁸⁰ Vilca, árbol típico de la flora de la región sur peruana y se caracteriza por tener frondosas ramas .

Las estudiantes demuestran su formación académica y educativa en las competencias científicas en las que participan. Participan con éxito en las Ferias científicas escolares. También es una constante obtener campeonatos deportivos en la disciplina del basket a nivel Local y Regional.

4.6.1.3.El Colegio Parroquial Cristo Rey

En el año de 1962, la Orden Religiosa “Compañía de Jesús”, de los padres Jesuitas, encargada al Padre Fred Green ,S.J funda el colegio “Cristo Rey” , a la luz del evangelio, imbuido por el espíritu del Concilio Vaticano II y con fidelidad a los Principios de la Educación Ignaciana. Así el colegio “Cristo Rey”, como instrumento de apostolado al Servicio de la Misión de Cristo en el servicio de su Iglesia, inicia su contribución a la renovación y cambio de la educación de la niñez y juventud de Tacna. La propuesta formativa del Colegio “Cristo Rey” es innovadora y apostólica. Surge frente las injusticias y desigualdades del mundo moderno. Es preocupación constante por preparar cristianos comprometidos con una fe que los impulse a buscar a Cristo en el servicio a los demás y a ser agentes de cambio hacia una sociedad más justa ,libre y fraterna, que sobre la base del respeto a la diversidad, construye la unidad.

Los estudiantes que se forman en el Colegio “Cristo Rey” saben que tienen que responder a muchos retos y asumir el compromiso permanente de “ser hombre para y con los demás”.Llamado a desarrollar y realizar sus potencialidades personales y colectivas. El colegio es una entidad que se distingue en la región por el tipo de formación que reciben los estudiantes bajo el lema **“Quien no vive para servir, no sirve para vivir”**.La formación en el colegio Cristo Rey se ve fortalecida por la participación plena de profesores, padres de familia y comunidad educativa en general, en actividades como ser: Jornada de Padres, Retiros, Día Familiar y sobre todo el Mes de Misión⁸¹, una actividad muy propia del colegio.

⁸¹ Mes de Misión, es una actividad solidaria y cívica que desarrollan los estudiantes cuando concluyen el cuarto año. Los estudiantes construyen obras en beneficio de sectores necesitados. De ese modo todas las Promociones que egresan del colegio han construido ambientes para aulas, locales comunales, plataformas recreativas etc en áreas periurbanas de la ciudad y en localidades de la región andina. El estudiante durante un mes parte a su misión, al término del cual se desarrollan hermosas ceremonias de reencuentro con los padres, que tuvieron a sus hijos ausentes del hogar, durante este tiempo.

Se encuentra ubicado en el sector de Para, en la parte baja de la ciudad, cerca al aeropuerto. Actualmente atiende a una población estudiantil de aproximadamente 800 alumnos distribuidos en tres niveles: Inicial de 4 y 5 años, Primaria de Primero a Sexto grado; y Secundaria de Primer a Quinto año en dos secciones cada grado y con un promedio de 30 estudiantes por sección. Cuenta con una espaciosa y cómoda infraestructura educativa de un solo piso y tiene a su haber un Estadio, un Coliseo deportivo cultural, Huertos, Granjas y un amplio comedor.

Su Director actual es Francisco de la Aldea López S.J. El colegio Cristo Rey posee una distinguida Plana Docente en continua actualización, capacitación y perfeccionamiento en los meses de verano y en vacaciones de medio año, como parte de las actividades que organiza el Consorcio de Colegios Católicos del Perú al que pertenece. Los profesionales que laboran en el Cristo Rey muestran mucha identificación con la institución educativa y cuentan con los ambientes apropiados para permanecer desde las 7.30 horas hasta las 15 horas y otros hasta pasada las 16 horas, en días de jornada o reuniones de equipo de trabajo.

Los estudiantes del Cristo Rey siempre han demostrado su preparación académica y artística. Han participado exitosamente en las Ferias Escolares como las Ferias de Ciencias y en los diferentes concursos locales, regionales y nacionales. Destaca también la esmerada preparación deportiva de sus estudiantes. Algunos estudiantes han demostrado su talento deportivo al lograr ser Campeones Nacionales de Atletismo y otros. Practican con muy buenos resultados el Basket y Fútbol.

De la formación que reciben los estudiantes, es preciso señalar que son evaluados integralmente y que, al finalizar cada año, en la ceremonia de clausura se destacan a los 10 mejores compañeros, otorgándoles “La cruz de Cristo Rey”⁸², en reconocimiento a la práctica de sus valores y las cualidades personales de su ser.

⁸² La Cruz de Cristo Rey es el mayor reconocimiento que se da al estudiante por su trayectoria durante sus once años de estudio, demostrando sus cualidades personales solidarias de “quien no vive para servir, no sirve para vivir”.

Los padres de familia pertenecen a diferentes niveles económicos. A los estudiantes que proceden de hogares de escasos recursos económicos y que destacan por sus capacidades intelectuales y personales, se les otorga Becas y Semi- Becas. El colegio ha reconocido el valioso apoyo recibido de uno de los padres de familia más notables de las primeras promociones, el señor Jorge Odriozola⁸³. Una de las primeras comunidades educativas del colegio Cristo Rey levantó un busto en el patio central, en su memoria y muestra de agradecimiento.

4.6.2 Colegios Nacionales

4.6.2.1 Denominación Colegios Nacionales son las Instituciones Educativas Públicas que dependen del Ministerio de Educación y son de carácter gratuito.

4.6.2 .2.El colegio Nacional de damas Francisco Antonio de Zela (FAZ)

Es el colegio más antiguo de la ciudad de Tacna, creado por R.S. 1768 de fecha 20 de Julio de 1929 como centro Educacional Femenino, inicio su funcionamiento el 16 de setiembre del mismo año, en la Avenida Dos de Mayo donde actualmente se encuentra el Taller de Bellas Artes.

Sus instalaciones actualmente se encuentran ubicadas en el perímetro urbano de la ciudad, frente a la plaza de la Mujer o Plaza del 28 de Agosto⁸⁴. La construcción de su infraestructura proviene del año 1956, durante el Ochenio del general Manuel A. Odría⁸⁵. La historia del colegio muestra varios momentos. En sus inicios fue Colegio Nacional⁸⁶, en 1938 se denominó Francisco Antonio de Zela. Posteriormente por R.M. N° 32 del 1° de Marzo de 1955 nuestro primer Centro de Estudios fue elevado a la categoría de Gran Unidad Escolar, ocupando desde el año anterior el actual local

⁸³ Jorge Odriozola, administrador, en la ciudad de Tacna, de la compañía Souther Perú Cooper Corporation SPCC, brindó gran apoyo en la coordinación para la edificación de los primeros ambientes e implementación de equipos técnico pedagógicos, en los años 60

⁸⁴ En memoria y reconocimiento de las mujeres madres que vivieron durante el Cautiverio de Tacna, ocupada por Chile.

⁸⁵ El General Manuel A. Odría, durante su gobierno modernizó la ciudad de Tacna, 25 años después de su reincorporación al Perú

⁸⁶ Primer Colegio Nacional de Mujeres fundado en 1929 que inicialmente funcionó en la Avenida Dos de Mayo. Su primera Directora fue María Rosario Araoz, luego Mercedes Indacochea

construido por el gobierno del General Manuel A. Odría. Posteriormente cambió a Institución Educativa y en la actualidad, es Colegio Nacional.

Fue su primera Directora la destacada educadora María Rosario Araoz quien, dando admirables muestras de sus dotes profesionales y humanos, hábilmente organizó y encaminó el destino de este prestigioso plantel teniendo en las aulas 79 alumnas distribuidas en las primeras secciones de primaria y 1° a 3° de secundaria. Un selecto equipo de maestras, sin escatimar esfuerzos le brindan su invaluable colaboración con el fin de cumplir la delicada misión de educadoras

El Colegio Nacional FAZ actualmente atiende a una población de 3400 alumnas en los tres Niveles Inicial, Primaria y Secundaria, en turnos de mañana y tarde. Su numerosa población estudiantil comprende a estudiantes de estrato económico Medio a Medio Alto y Medio Bajo y Bajo. Proceden de los distritos Alto de la Alianza, Ciudad Nueva, donde se han establecido poblaciones migrantes, preferentemente de la región alto andina atraídos por la actividad comercial en los últimos treinta y cinco años. Buena parte de las estudiantes procede también del distrito de Gregorio Albarracín, ubicado en el sector sur de la ciudad.

Su actual Directora es la profesora Santa Lucía Gutierrez Condori y cuenta con dos Sub Directoras de Formación Pedagógica para turno de mañana y tarde. La Plana Docente es organizada jerárquicamente por Departamentos de las diferentes especialidades como: Matemática, Lengua y comunicación, Ciencia Tecnología y Ambiente, Sociales, Cómputo, Educación Física, Tutoría y Actividades Artísticas.

Las características de gran colegio, hacen que las direcciones del plantel y las diferentes personalidades docentes encargadas de las áreas de gestión pedagógica y de actividades artísticas y deportivas, busquen dar lo mejor de sí para llevar un control adecuado de las labores al interior del plantel. Su propósito es generar las más óptimas condiciones para ofrecer buen servicio educativo al alumnado. Los diversos mecanismos, propios de la administración estatal dificultan la atención de requerimiento del personal necesario. El colegio FAZ necesita la implementación de un

área de psicopedagogía para atender didáctica y pedagógicamente a las estudiantes. Los nuevos y “otros” problemas tan propios de la actual sociedad hacen sentir su efecto en el comportamiento de las estudiantes FAZ.

La numerosa Plana Docente pertenece a diferentes Generaciones. La mayor parte son profesores jóvenes y laboran en calidad de contratados. Muchos profesores contratados permanecen eventualmente por uno o dos años. En poco tiempo es poco probable cultivar una identificación plena con la Institución. La mayor parte de profesores Nombrados muestran interés por la capacitación y continuamente participan en jornadas de capacitación organizados por los órganos regionales de educación. Existen algunos pocos profesores que muestran una insuficiente disposición para la actualización. Muchos docentes Nombrados y Contratados, por sus propios medios, se actualizan y continúan estudios de perfeccionamiento para obtener Diplomado, Segunda Especialidad, Maestrías y Doctorado. Los profesores en capacitación y perfeccionamiento merecen recibir facilidades.

El colegio FAZ en varias oportunidades ha sido centro piloto como es el caso del programa del Bachillerato. El Bachillerato fue una experiencia que logró muy buenos resultados en los propósitos de formación personal de las estudiantes. En los años pasados y actualmente sus docentes participan del programa de PRONACAD o Programa Nacional de Capacitación Docente, dirigido por el Ministerio de Educación. Inicialmente contaba con edificaciones de aulas en dos pisos en medio de amplios patios y rodeado de jardines de hierbas y arbustos. Sin embargo, para dar cabida al requerimiento poblacional estudiantil y a solicitud de las juntas directivas de Padres de Familia, año a año se han edificado construcciones de dos pisos, con apoyo de los gobiernos regionales de turno. Las nuevas edificaciones han restado espacio para el adecuado y necesario esparcimiento de las estudiantes.

Las estudiantes del FAZ siempre han tenido destacadas participaciones en las competencias deportivas y artísticas musicales y se esmeran por desatacar en las demás competencias académicas en las que muchas veces ocupan destacados lugares.

4.6.2 .3. El Colegio Nacional de Varones Coronel Bolognesi

Es uno de los colegios elegido como Emblemático en la ciudad de Tacna. Se encuentra ubicado en el área urbana, en la calle Modesto Molina y cerca al estadio Jorge Basadre Grohmann. Al igual que el colegio FAZ, su infraestructura fue edificada en el programa de modernización de la ciudad a mediados de la década de los años 50, por el Benefactor de Tacna el General Manuel A. Odría. Durante su trayectoria ha ido cambiando de denominación de Colegio Nacional, Gran Unidad Escolar de Varones, Institución Educativa y actualmente en Colegio Nacional.

El colegio Nacional Coronel Bolognesi, da atención a 3600 estudiantes de tres niveles y en tres turnos: Inicial, Primaria, Secundaria de menores diurna y Primaria y secundaria nocturna. Su población estudiantil procede del sector urbano y de los diferentes distritos, de preferencia del Cono norte de la ciudad como ser de Alto de la Alianza, Ciudad Nueva: y algunos de Pocollay. Otros proceden del distrito de Gregorio Albarracín y del Centro Poblado de Augusto B. Leguía. La mayor parte de estudiantes proviene de hogares cuyos padres de familia están dedicados a la actividad comercial de importación de productos o que se desempeñan en labores independientes. El estrato económico generalmente es de Medio a Medio Alto o Medio Bajo o Bajo.

Los alumnos del Coronel Bolognesi estudian inspirados en la frase **“Tengo deberes sagrados que cumplir y los cumpliré hasta quemar el último cartucho”**⁸⁷. La expresión bolognesiana los motiva a practicar el valor de la perseverancia, responsabilidad, el respeto a los valores patrios. Los estudiantes lo demuestran en sus participaciones de competencias deportivas, literarias, musicales, intelectuales y científicas (como en las ferias de ciencia) en la Ciudad, la Región y la Capital. De sus aulas han egresado distinguidos profesionales que hoy destacan por su labor y su actividad política administrativa.

Su Director actual es el maestro Roosevelt Gómez Salazar, distinguido educador de la ciudad. Una constante de las direcciones del colegio ha sido contar con una selecta plana docente. A la fecha laboran profesores Nombrados y Contratados, muchos de los

⁸⁷ Expresiones del Coronel Bolognesi defendiendo la plaza peruana de Arica, última batalla de la campaña de Tacna y Arica, durante la guerra con Chile en 1880,

cuales realizan sus programas de actualización y perfeccionamiento en diferentes universidades de la localidad, de la región sur y de la capital. Aún así existen profesionales que requieren urgente actualización para asumir otras actitudes frente a los estudiantes. Las nuevas generaciones de estudiantes tienen la necesidad de abordar “otros” temas o situaciones “nuevas” o “diferentes” que trae consigo la sociedad contemporánea, propia de la desatención del aspecto afectivo, en el hogar como en el centro de estudios.

En cuanto a su infraestructura cuenta con construcciones edificadas en la década del 50, sus aulas son espaciosas así como sus pasadizos. En los últimos años se han ampliado con nuevas construcciones del programa “Modernización Educativa”. A diferencia del colegio FAZ, el amplio espacio que posee no ha alterado en gran medida el diseño pedagógico inicial. Cuenta con un estadio y un gran auditorio.

4.7 Población y Muestra

La población elegida para la presente investigación corresponde a los estudiantes de los cuartos años de educación secundaria de las Instituciones educativas señaladas. En el caso de los Colegios Parroquiales, Corazón de María, y Cristo Rey se ha tomado las dos únicas secciones. En los colegios Nacionales se ha trabajado del siguiente modo: Coronel Bolognesi con las secciones de cuarto año “A” y “B”, de 15 secciones. En el colegio nacional FAZ se ha trabajado con cuarto año A, B y C de una población de 18 secciones.

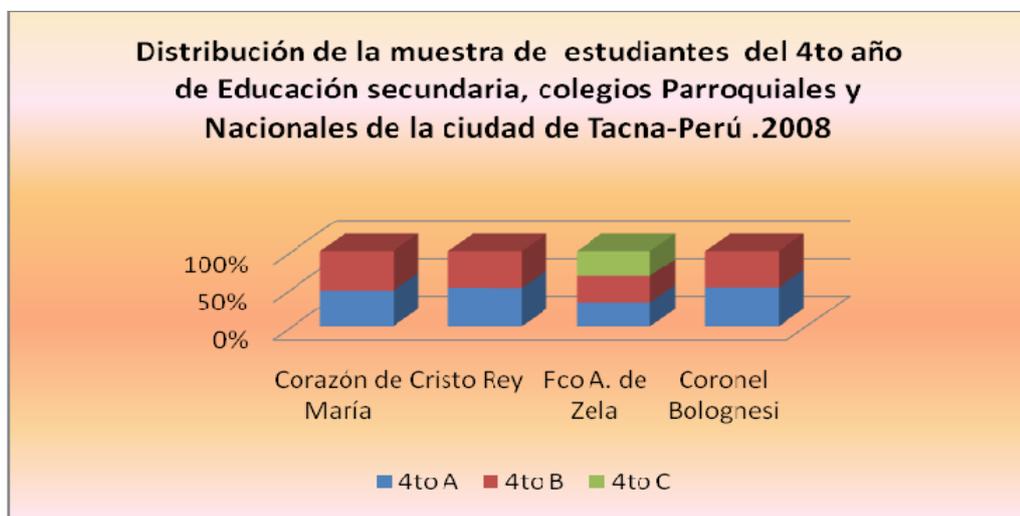
Es una muestra No Probabilística y dirigida por que se ha seleccionado de acuerdo a la decisión del investigador. Está compuesta de 279 estudiantes distribuidos según el cuadro N° 1 y del siguiente modo

Cuadro y Gráfico N° 01

Distribución de la muestra de estudiantes del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna-Perú .2008

Colegio	Sección	Estudiantes	subtotal	%
Parroquial Damas	4to A	36		
Corazón de María	4to B	40	76	27.2%
Parroquial Varones	4to A	27		
Cristo Rey	4to B	26	53	19%
Nacional Damas	4to A	29		
Fco A. de Zela	4to B	31		
	4to C	30	90	32.3 %
Nacional Varones	4to A	31		
Coronel Bolognesi	4to B	29	60	21.5%
TOTAL	9 secciones	279	279	100.00%

Fuente: Encuesta



Fuente: Encuesta

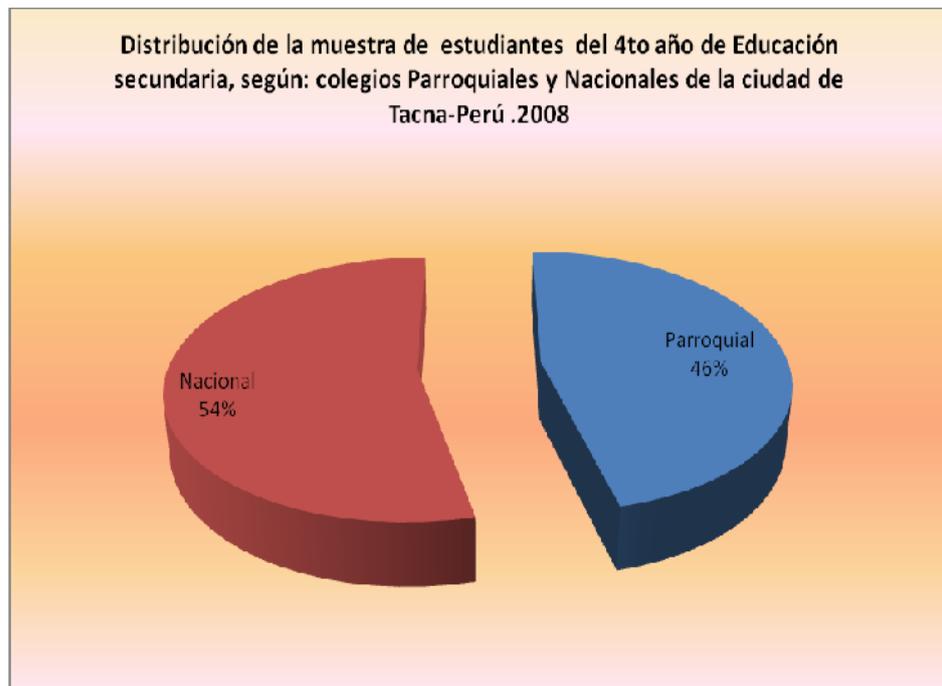
La mayor parte de estudiantes encuestados pertenece al grupo de Colegios Nacionales, que constituyen el 53.8%

Cuadro y Gráfico n° 2

Distribución de la muestra de estudiantes del 4to año de secundaria, por Colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna Perú- 2008

Tipo de Colegio	ni	%
Parroquial	129	46,2
Nacional	150	53,8
Total	279	100

Fuente: Encuesta



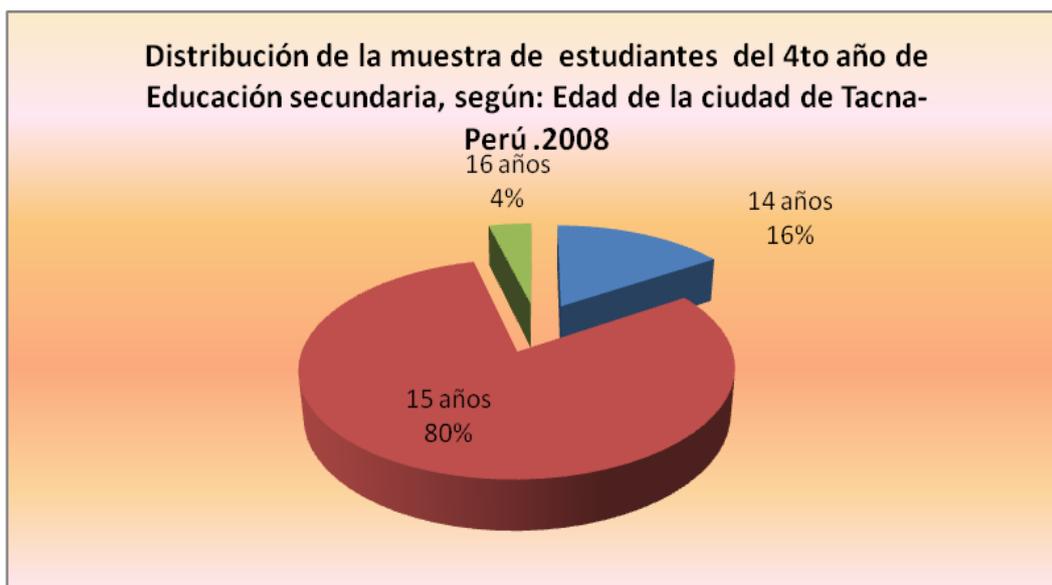
Fuente: Encuesta

Se ha encuestado a un total de 279 estudiantes. 150 estudiantes pertenecen a colegios Estatales y consituyen el 53.8% de la muestra. 129 estudiantes de colegios Parroquiales , que representan el 46.2% de la muestra.

Cuadro y Gráfico N° 3

Distribución de la muestra según edad de los estudiantes del 4to año de Educación secundaria de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna-Perú 2008

Edad	ni	%
14	44	15,77
15	224	80,29
16	11	3,94
Total	279	100,00



Fuente: Encuesta

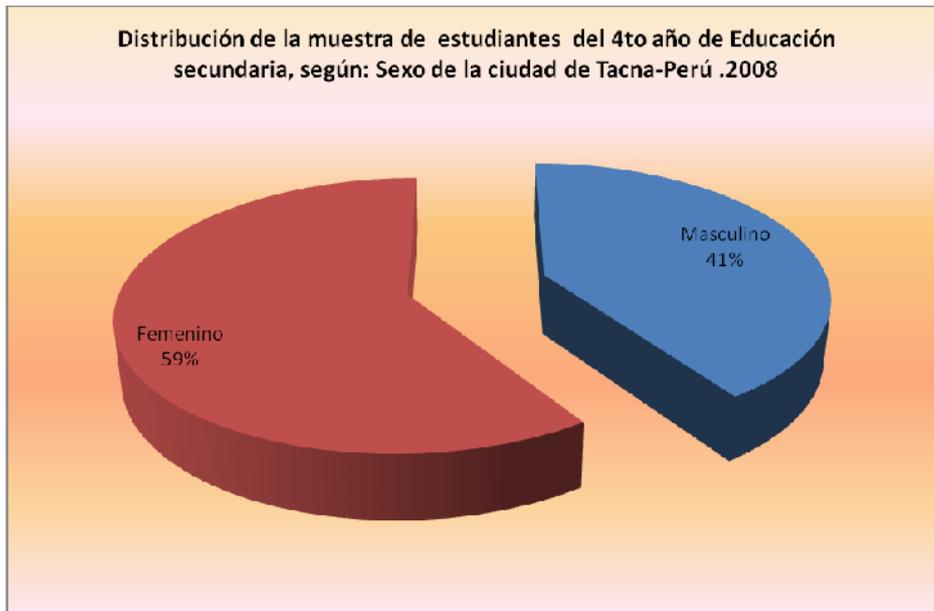
La distribución de los estudiantes por edades muestra que la mayor parte de los encuestados (80.3%) tienen 15 años, se infiere que la mayor parte de los estudiantes terminan su formación básica secundaria o su equivalente al Bachillerato en plena adolescencia.

Cuadro y Gráfico N° 4

Muestra según sexo de los estudiantes de Colegios Parroquiales y Nacionales del 4to año de Educación secundaria la ciudad de Tacna-Perú 2008.

Sexo	ni	%
Masculino	113	40,50
Femenino	166	59,50
Total	279	100,00

Fuente. Encuesta



Fuente: Encuesta

De los estudiantes encuestados, hay más mujeres(59.5%) que hombres(40.5%). Símbolicamente el cuadro representa la distribución de la población de Tacna, por género puesto que las cifras del último censo del INEI⁸⁸ así lo refrendan, ya que en la población de Tacna el sexo femenino, es relativamente mayor.

⁸⁸ Instituto Nacional de Estadística e Informática- Lima . (Ver anexo n° 7)

4.8 Instrumentos de medida utilizados

En la presente investigación se han utilizado los siguientes instrumentos:

- a. Cuestionario de Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje: CHAEA C.M. Alonso, D.J. Gallego y P. Money.
- a. Encuesta para estudiantes sobre Estilos de Enseñanza del Docente.
- b. Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie
- c. Encuesta socio económica familiar a los estudiantes del 4to año de educación secundaria.

a. El cuestionario CHAEA de Alonso Honey sobre Estilos de Aprendizaje

Según Catalina Alonso⁸⁹, el Instrumento CHAEA se puede aplicar a un solo alumno o a un grupo de alumnos en un aula, y consta de tres partes bien definidas:

1º. Cuestiones acerca de datos personales y socio académicos de los alumnos

Con variables que pueden influir o no en los Estilos de aprendizaje. Se diferencian según el nivel educativo de los alumnos y las expectativas de investigación del profesor u orientadoras (ver anexo) en la que el estudiante responde a cada ítems con un más (+) si está de acuerdo, y con el signo menos (-) si está en desacuerdo con el item. Para contestar el cuestionario, no hay límite de tiempo; pero se calcula un aproximado entre 15 a 20 minutos.

2º. Cuestionario CHAEA (ver anexo 3) propiamente dicho, Se distingue entre:

*Instrucciones básicas respecto a la realización del propio Cuestionario. Las instrucciones son breves y concisas y se deben de cumplir taxativamente para evitar distorsiones en los datos. Para prevenir interferencias de variables incontroladas, no se ofrece ningún tipo de información oral previa. Pueden aclararse dudas “mecánicas”, o de procedimiento, antes de empezar.

*Relación de 80 ítems breves para diagnosticar los Estilos de Aprendizaje, a los que hay que responder en el espacio señalado en el margen:

- Con un signo + si se está más de acuerdo que en desacuerdo y
- Con un signo – si, por el contrario, se está más en desacuerdo que de acuerdo.

⁸⁹ Catalina Alonso, Domingo Gallego P. Honey “Los estilos de aprendizaje” pag 108

Deben de responderse siempre todos los ítems. En el cuestionario aleatoriamente se han distribuido, los veinte ítems correspondientes a cada Estilo de Aprendizaje. Activo, Reflexivo, Teórico o Pragmático. De esta forma se obtiene los datos precisos para medir el nivel de utilización de cada sujeto respecto a su estilo.

3°. Perfil de Aprendizaje

Las cuatro columnas de números correspondientes a los ítems que definen cada uno de los cuatro Estilos de Aprendizaje, están encabezadas por un número romano I, II, III, IV que identifican a cada uno de los cuatro Estilos de Aprendizaje. En ellas se refleja sólo las respuestas positivas obtenidas en el desarrollo de la aplicación del cuestionario

b. El test de pensamiento lógico de Tolbin y Carpie (ver anexo 4)

Instrumento diseñado para conocer el nivel que alcanza el estudiante en el desarrollo del pensamiento formal. Los niveles son tres Incipiente, En Desarrollo y Consolidado. Consta de un cuadernillo con 8 problemas y 2 preguntas, y una hoja de respuesta.

Los problemas están referidos a: razonamiento proporcional, control de variables, razonamiento probabilístico, razonamiento correlacional y razonamiento combinatorio. Cada problema conduce a una pregunta en la que el estudiante debe de señalar la respuesta elegida y a continuación la razón por la que la seleccionó, para as dos ultimas preguntas debe combinar las alternativas. En estas dos últimas preguntas no es necesario rellenar todos los espacios. En la hoja de respuesta el estudiante debe anotar datos, además de su nombre, la fecha de nacimiento, curso y fecha de aplicación.

Para la aplicación hay que tomar en cuenta indicaciones de tiempo para cada pregunta.

c. Encuesta, diseñada para averiguar el estilo de enseñanza del docente(ver anexo 5)

Se ha aplicado a los estudiantes para indagar cómo es el estilo de enseñanza de sus profesores de Matemática, Lenguaje o Comunicación , e Inglés.

Consta de 40 preguntas divididas en 10 items que corresponden al Estilo Activo, Pragmático, Reflexivo y Teórico. El estudiante contesta las preguntas en una hoja de respuesta (ver anexo), en la que debe responder la palabra Sí, si es que considera que el profesor cumple con lo que dice el enunciado, o deja en blanco si es que no lo hace.

En la hoja de respuesta el estudiante debe de llenar, datos como edad, sexo, tipo de institución educativa. Para la tabulación se utiliza una tabla, en la que se realiza el procedimiento parecido al cuestionario anterior, pero para cada asignatura.

d.Encuesta Socio económica familiar, (ver anexo 6)

Comprende ítems para recoger información sobre la situación que experimenta el estudiante en el entorno familiar. Podemos clasificar los ítems en dos dimensiones: datos de los padres, como ser nivel de educación, ocupación, nivel económico; y la relación de los padres con sus hijos en cuanto a conocer del apoyo que recibieron y reciben, la permanencia de sus enseñanzas, y las aspiraciones de estudio que sus padres esperan alcances sus hijos.

Es un instrumento que requiere ser ampliado y mejorado en las alternativas de recopilación de información

4.9. PROCEDIMIENTO

4.9.1 PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

El trabajo de recopilación de información se ha dado en dos momentos. En primera instancia se aplicó el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje, la Encuesta sobre Estilos de Enseñanza y la Encuesta familiar, lo que tomó aproximadamente 90 minutos. En un segundo momento se aplicó el Test de Tolbin y Carpie, el que tomó como promedio 60 minutos.

Para la recolección de datos de los profesores se ha requerido de más tiempo para ubicarlos y contar con el compromiso de resolución del Cuestionario sobre Estilos de Aprendizaje y el Test de TOILT. Es preciso señalar que los profesores de colegios Parroquiales aceptaron y se dignaron responder las pruebas en las fechas establecidas. Sin embargo no ocurrió lo mismo con los docentes que laboran en Colegios Nacionales, puesto que no todos estuvieron dispuestos a colaborar y por lo consiguiente sólo algunos resolvieron los cuestionarios y algunos pocos el test de Tolbin y Carpie.

Los datos recolectados han sido procesados por estadísticos, e inicialmente se elaboró una Base de datos, según las planillas computacionales proporcionados por los profesionales que laboran en el Departamento de I-UNITAC y la Facultad de Psicología de la UTPL.

4.9.2. Para el análisis e interpretación de resultados. Prueba de ji cuadrada

Es una prueba No Paramétrica utilizada para evaluar la correlación de hipótesis; es decir es una prueba estadística para evaluar hipótesis acerca de la relación entre dos variables categóricas, teniendo en cuenta que no considera relaciones causales. La ji cuadrada o X^2 es una prueba estadística.

Procedimiento: Como dice Hernández Sampieri⁹⁰, “La ji cuadrada se calcula por medio de una *tabla de contingencia o tabulación cruzada*, que es un cuadro de dos dimensiones, y cada dimensión contiene una variable. A su vez, cada variable se subdivide en dos o más categorías....En la tabla de contingencia se anota las *frecuencias observadas* en la muestra de la investigación. Posteriormente se calculan las *frecuencias esperadas* para cada celda. *En esencia la ji cuadrada es una comparación entre la tabla de frecuencia observadas y la denominada tabla de frecuencias esperadas*, la cual constituye la tabla que esperaríamos encontrar si las variables fueran estadísticamente independientes o no estuvieran relacionadas”

La ji cuadrada es una prueba que parte del supuesto de “no relación entre variables” y el investigador evalúa si en su caso esto es cierto o no, analizando si sus frecuencias observadas son diferentes de lo que pudiera esperarse en caso de ausencia de correlación. La lógica es así: “Si no hay relación entre las variables, debe tenerse una tabla de frecuencias esperadas. Si hay relación, la tabla que obtengamos como resultado

⁹⁰ Roberto Hernández Sampieri , Metodología de la Investigación pag 558-559

en nuestra investigación tiene que ser muy diferente respecto de la tabla de frecuencias esperadas”.

La frecuencia esperada de cada celda, o recuadro, se calcula mediante la siguiente *fórmula aplicada a la tabla de frecuencias observadas* .:

$$fe = \frac{(\text{Total o marginal de renglón}) (\text{total o marginal de columna})}{N}$$

Donde N es el número total de frecuencias observadas.

Una vez obtenidas las frecuencias esperadas, se aplica la siguiente fórmula de *ji cuadrada*:

$$X^2 = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$$

Donde \sum significa sumatoria

O es la frecuencia observada en cada celda.

E es la frecuencia esperada en cada celda

Es decir, se calcula para cada celda la diferencia entre la frecuencia observada y la esperada. Finalmente se suman los resultados y la sumatoria es el valor de X^2 obtenida.

El test de *ji cuadrado* se aplica principalmente para contrastar si la hipótesis H_0 es coherente con los datos obtenidos en la muestra.

5. RESULTADOS

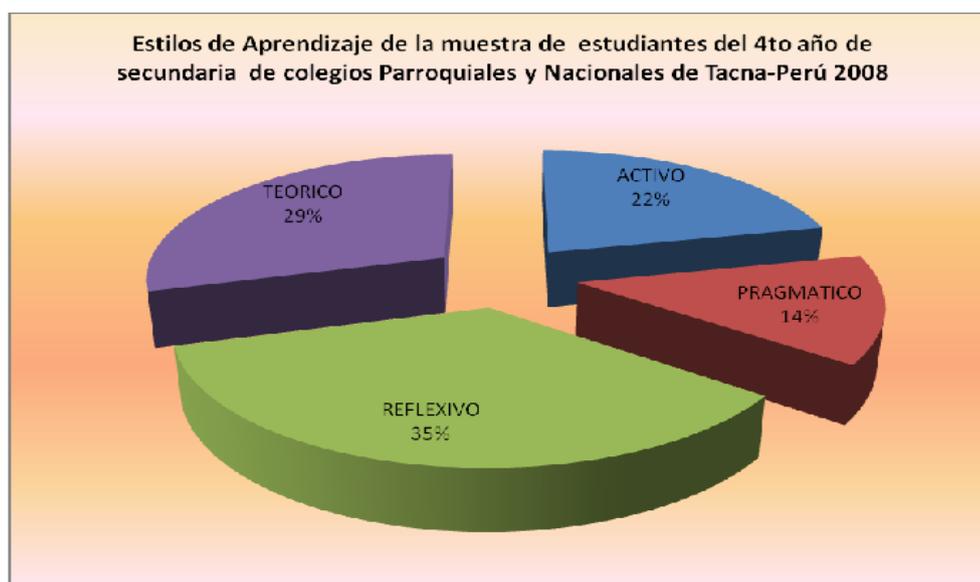
5.1 Resultados de Estilos de Aprendizaje de modo general, SEGÚN CUESTIONARIO CHAEA de ALONSO HONEY

CUADRO y GRÁFICO N° 5

Estilos de Aprendizaje de los estudiantes del 4to año de secundaria de una muestra de colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008

ESTILOS DE APRENDIZAJE	ni	%
ACTIVO	60	21,51
PRAGMATICO	38	13,62
REFLEXIVO	99	35,48
TEORICO	82	29,39
Total	279	100,00

Fuente: cuestionario CHAEA



Fuente: Cuestionario CHAEA

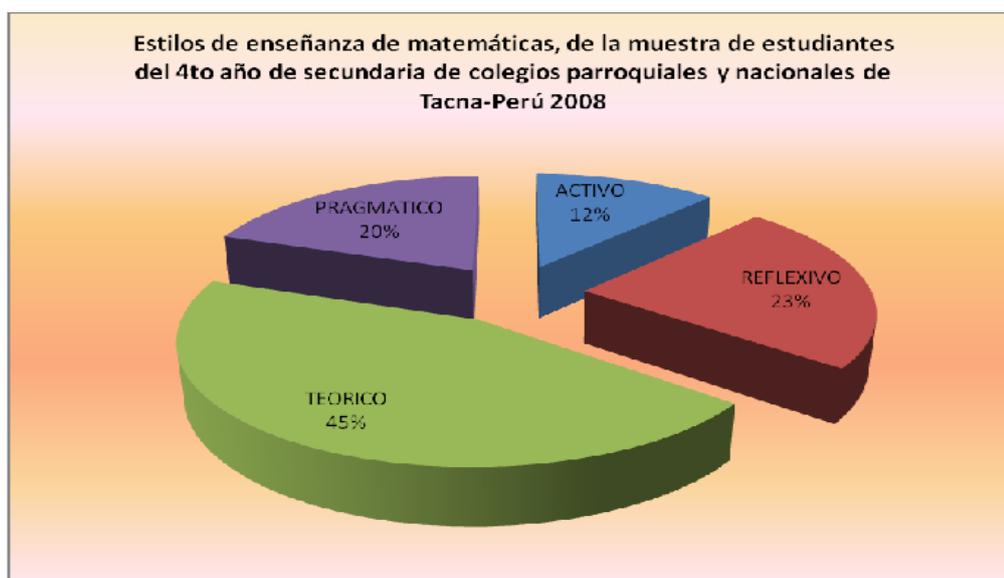
El cuadro y gráfico muestra la distribución de las preferencias de los estilos para aprender. De acuerdo al modelo de Alonso Honey, se desprende que al 35.4% de los estudiantes, cuando aprenden anteponen la reflexión a la acción, prefieren actividades de análisis. Así mismo al 29.3% gusta hacer trabajos de carácter teórico, darle un enfoque lógico a la solución de los problemas. Aunque muy pocos (21.5%) se inclinan por experiencias en las que tengan que imaginar, crear, emprender; y sólo un 13.6% tengan preferencias exclusivas para aplicar los conocimientos teóricos.

5.1.1 Resultados de Estilo de Enseñanza, de modo general

CUADRO y GRÁFICO N° 6

Estilos de Enseñanza de Matemática, del 4to año de secundaria en una muestra de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008

Estilos de enseñanza de Matemáticas	ni	%
ACTIVO	34	12,19
REFLEXIVO	65	23,30
TEORICO	125	44,80
PRAGMATICO	55	19,71
Total	279	100,00



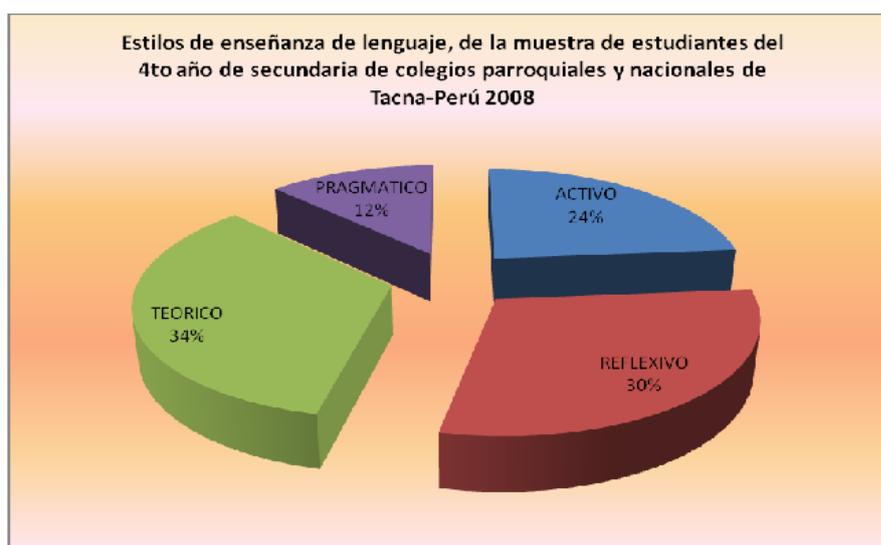
Fuente: Encuesta CHAEA

El cuadro y gráfico muestra la apreciación de los estudiantes, respecto al estilo de enseñanza de sus profesores de Matemáticas. Así tenemos que mayormente los docentes emplean el estilo Teórico(45%), el Reflexivo(23.3%), Muy pocos emplean el estilo Pragmático; y menos aún el estilo Activo para enseñar, cuya principal características es procesar la información y conocimiento para innovar.

CUADRO y GRÁFICO N° 7

Estilos de Enseñanza de Lenguaje, del 4to año de secundaria en una muestra de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008

Estilos de enseñanza de Lenguaje	ni	%
ACTIVO	66	23,66
REFLEXIVO	83	29,75
TEORICO	95	34,05
PRAGMATICO	35	12,54
Total	279	100,00



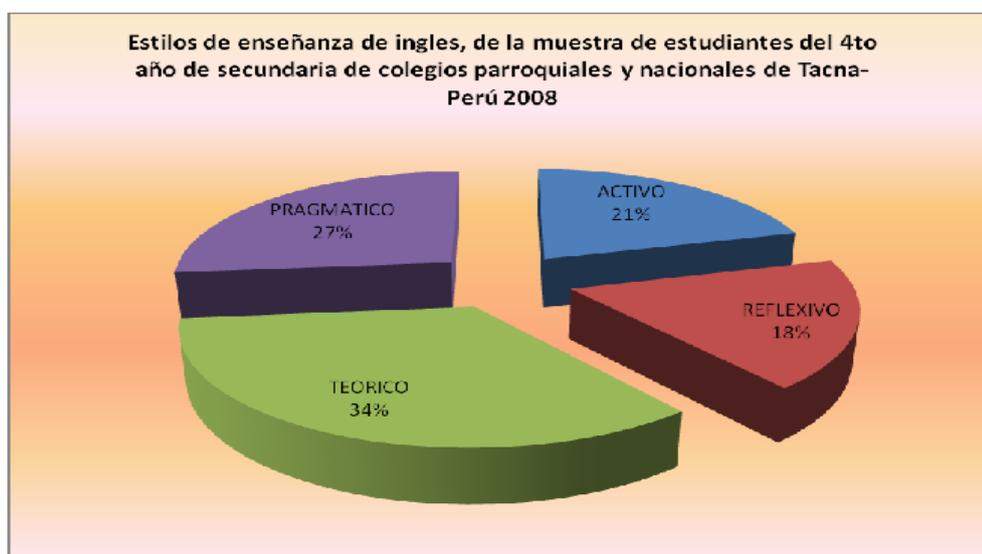
Fuente Encuesta CHAEA

El cuadro y gráfico muestra que los docentes cuando enseñan Lenguaje prefieren trabajar con actividades que se identifican con el estilo Teórico (34.1%), también les agrada experiencias de estilo Reflexivo. En menor proporción emplean el estilo Activo; y muy pocos prefieren el estilo Pragmático. La comparación de los estilos de aprendizaje con los de enseñanza, conduce a inferir que existe un grupo considerable de estudiantes que correlacionan con el modo de enseñar de sus profesores.

CUADRO y GRÁFICO N° 8

Estilos de Enseñanza de Inglés del 4to año de secundaria en una muestra de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008

Estilos de enseñanza de Inglés	ni	%
ACTIVO	58	20,79
REFLEXIVO	51	18,28
TEÓRICO	96	34,41
PRAGMÁTICO	74	26,52
Total	279	100,00



Fuente: encuesta

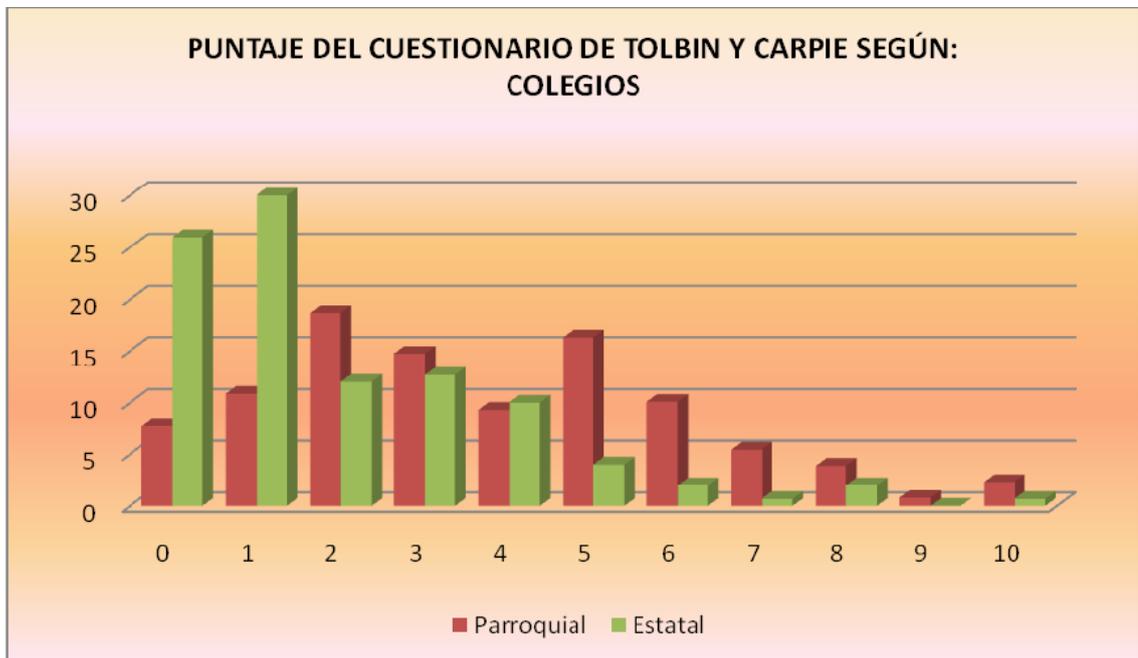
El cuadro y gráfico de los estilos de enseñanza de Inglés, muestran que las experiencias elegidas por los profesores tienen características más Teóricas y también Pragmáticas. Muy pocos docentes de Inglés prefieren los estilos Activo y Reflexivo.

5.2. Resultados de niveles de desarrollo del pensamiento lógico formal según TOLBIN Y CARPIE, modo comparativo y general

Cuadro y Gráfico n° 09

Resultados del Test de Tolbin y Carpie por estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales de Tacna-Perú, y de modo general.

<i>Puntaje Desarrollo Pensamiento Lógico</i>	Parroquial		Estatal		Total	
	ni	%	ni	%	ni	%
0	10	7,75	39	26,00	49	17.56%
1	14	10,85	45	30,00	59	21.15%
2	24	18,60	18	12,00	42	15.05%
3	19	14,73	19	12,67	38	13.62%
4	12	9,30	15	10,00	27	9.68%
5	21	16,28	6	4,00	27	9.68%
6	13	10,08	3	2,00	16	5.73%
7	7	5,43	1	0,67	8	2.87%
8	5	3,88	3	2,00	8	2.87%
9	1	0,78	0	0,00	1	0.36%
10	3	2,33	1	0,67	4	1.43%
Total	129	100,00	150	100,00	279	100.00%



Fuente : Prueba de Tolbin y Carpie

El cuadro y gráfico n° 9 muestra la distribución de los estudiantes de acuerdo a niveles de desarrollo del pensamiento formal, tomando en cuenta los problemas resueltos del Cuestionario de Tolbin y Carpie.

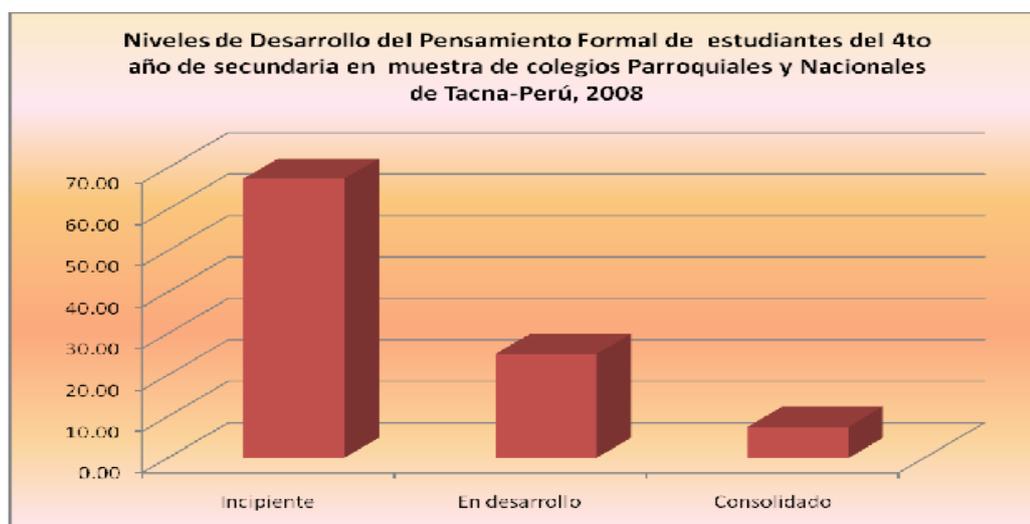
Así tenemos que el Nivel Incipiente comprende la resolución de 0 a 3 problemas. Se alcanza el Segundo Nivel En Desarrollo, cuando resuelven de 4 a 6 problemas. Y el nivel Consolidado califica a quienes han resuelto de 7 a 10 problemas. Los resultados indican que de 279 sólo 21 estudiantes que representa el 7.5% alcanzan el máximo nivel de desarrollo del pensamiento formal, De ellos el 2.87% s han resuelto 7 y 8 problemas respectivamente; el 0.36%, 9 problemas y sólo el 1.43% logró resolver los 10 problemas. Estos resultados reflejan lo que sucede en las aulas ahora.

En términos generales se aprecia la diferencia de la capacidad para resolver problemas lógico-formales de los estudiantes de colegios Parroquiales en relación a estudiantes de colegios Nacionales.

CUADRO Y GRÁFICO N° 10

Niveles de Desarrollo del Pensamiento Formal de estudiantes del 4to año de secundaria en muestra de colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú, 2008

Niveles de Desarrollo del Pensamiento	ni	%
Incipiente	188	67,38
En desarrollo	70	25,09
Consolidado	21	7,53
Total	279	100,00



Fuente : Prueba de Tolbin y Carpie

En términos generales se aprecia que la mayor parte (67.4%) de estudiantes se ubica en el Nivel Incipiente, el 25.1% en el Nivel En Desarrollo y sólo el 7.5% ha alcanzado el Nivel de Consolidado. Se infiere que existen factores que condicionan estos resultados. Se investiga para corroborar los niveles de incidencia académica y familiar.

Del análisis del gráfico obtenemos que la mayor parte de estudiantes resuelven menor cantidad de problemas de cadenas de razonamiento lógico; es decir que a gran parte de estudiantes les falta desarrollar sus capacidades cognitivas lógicas; mientras que existe un grupo menor que si desarrolla sus capacidades de razonamiento formal.

5.3. COMPARACIÓN DE ESTILOS EN COLEGIOS PARROQUIALES ESTATALES.

5.3.1 Comparación de estilos de aprendizaje de colegios Parroquiales y Nacionales.

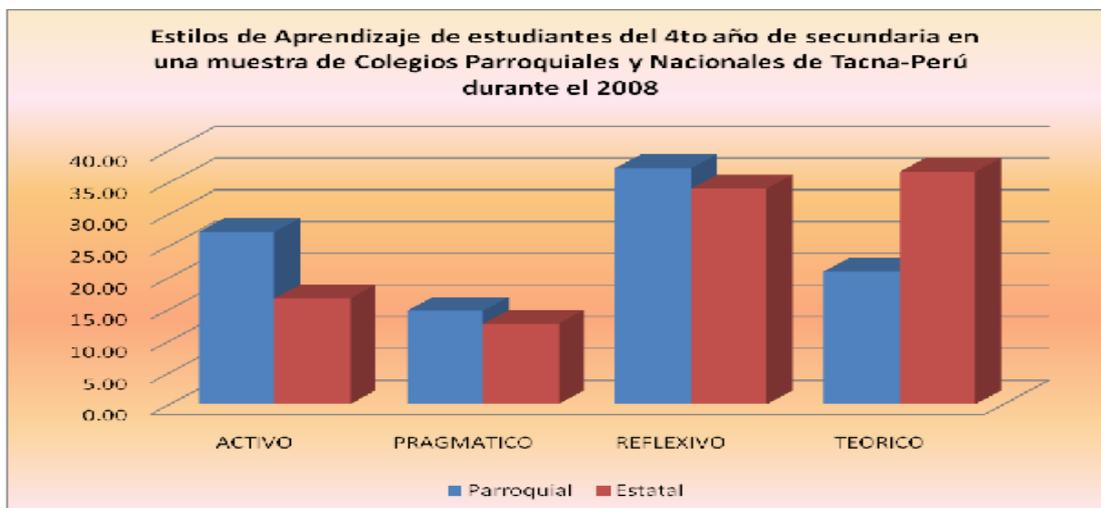
Cuadro n° 11

Comparación de Estilos de Aprendizaje de estudiantes del 4to año de secundaria en muestra de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008

ESTILO DE APRENDIZAJE	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	ni	%	ni	%
ACTIVO	35	27,13	25	16,67
PRAGMATICO	19	14,73	19	12,67
REFLEXIVO	48	37,21	51	34,00
TEORICO	27	20,93	55	36,67
Total	129	100,00	150	100,00

Fuente: Cuestionario CHAEA Alonso

Gráfico n° 11



Fuente Cuestionario CHAEA Alonso

Se aprecia que el Estilo de Aprendizaje que predomina en los Colegios Parroquiales es el Reflexivo (37.2%) más que el Activo. En cambio en los colegios estatales predomina el estilo Teórico con una relativa superioridad sobre el estilo Reflexivo. De la compartación se desprende que mientras los estudiantes Reflexivos prefieren experiencias de aprendizaje que implique disfrutar observando la actuación de otros. Piensan y reflexionar mucho antes de decidir⁹¹; para los estudiantes de Colegios Nacionales prefieren el estilo de aprendizaje Teórico en el 36.7% de los casos. Y para ellos es más importante analizar, sintetizar, pensar bastante a la hora de establecer principios y modelos; y mejor aún buscan la racionalidad, la objetividad.

El cuadro comparativo identifica también que el menos preferido entre estudiantes de colegios Parroquiales y Estatales es el Pragmático. Les gusta experimentar, dirigir poco, no son prácticos. Entre otras características tienen poca preferencia por las actividades de planificar y organización; y prefieren aplicar poco lo aprendido.

Por otro lado el estilo Activo tiene mayor aceptación entre los estudiantes de colegios Parroquiales, que Nacionales. Esto indica que los estudiantes que prefieren estas actividades están más dispuestos a aplicar la teoría, a innovar, es decir, en cierto modo el practicar este estilo ejercita capacidades probasbilísticas, causales, poner en práctica su imaginación, a emprender acciones distintas.

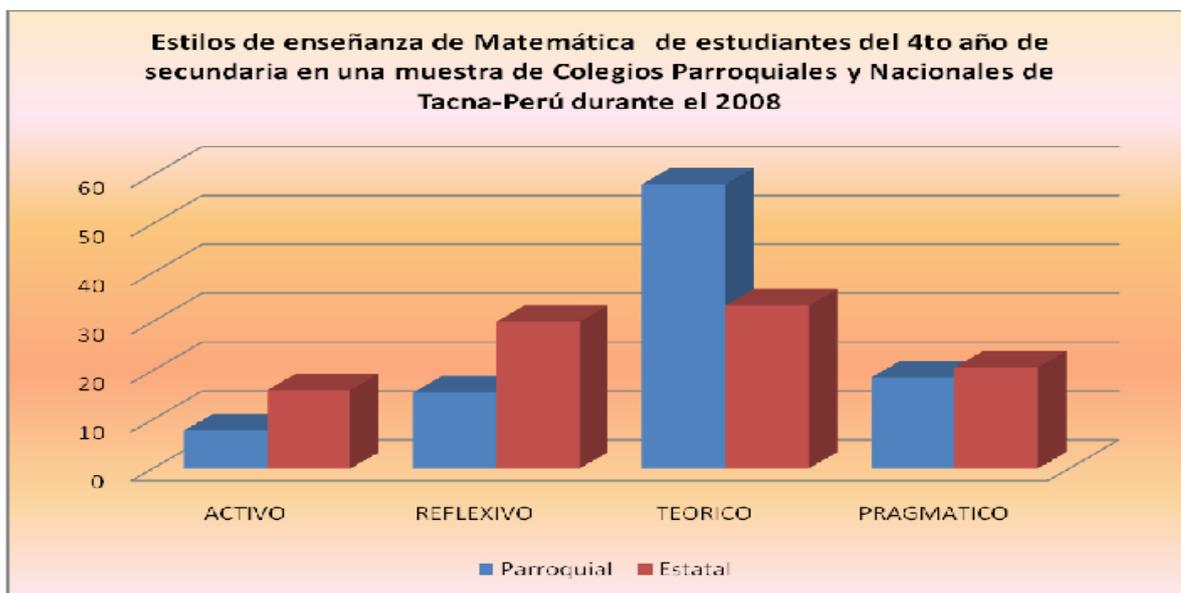
⁹¹ Según C Alonso, P.Honey y Mumford

5.3.2 Comparación de resultados de estilos de enseñanza de colegios Parroquiales y Nacionales.

CUADRO N° 12

Comparación de Estilos de enseñanza de Matemática de estudiantes del 4to año de secundaria de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú, 2008

Estilos de enseñanza de matemáticas	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	ni	%	ni	%
ACTIVO	10	7,75	24	16,00
REFLEXIVO	20	15,50	45	30,00
TEORICO	75	58,14	50	33,33
PRAGMATICO	24	18,60	31	20,67
Total	129	100,00	150	100,00



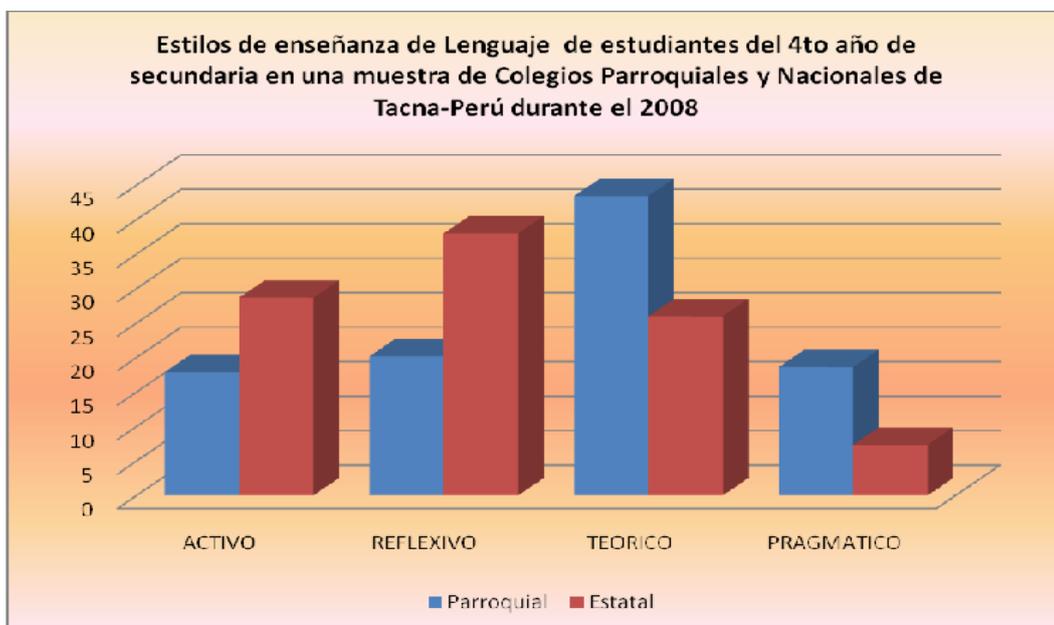
Fuente: encuesta

El análisis comparativo indica que para la enseñanza de Matemática, el estilo preferido por los docentes de ambos tipos de colegio es el Teórico, lo emplean el 58.1% de docentes de Colegios Parroquiales y el 33.3% de Colegios Nacionales. En cambio, el estilo menos preferido para enseñar es el Activo que es empleado por el 7.8% de docentes de Colegios Parroquiales y el 16% en Colegios Nacionales.

Cuadro y Gráfico N° 13

Comparación de Estilos de Enseñanza de Lenguaje en estudiantes del 4to año de secundaria de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008

Estilos de enseñanza de Lenguaje	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	ni	%	ni	%
ACTIVO	23	17,83	43	28,67
REFLEXIVO	26	20,16	57	38,00
TEORICO	56	43,41	39	26,00
PRAGMATICO	24	18,60	11	7,33
Total	129	100,00	150	100,00



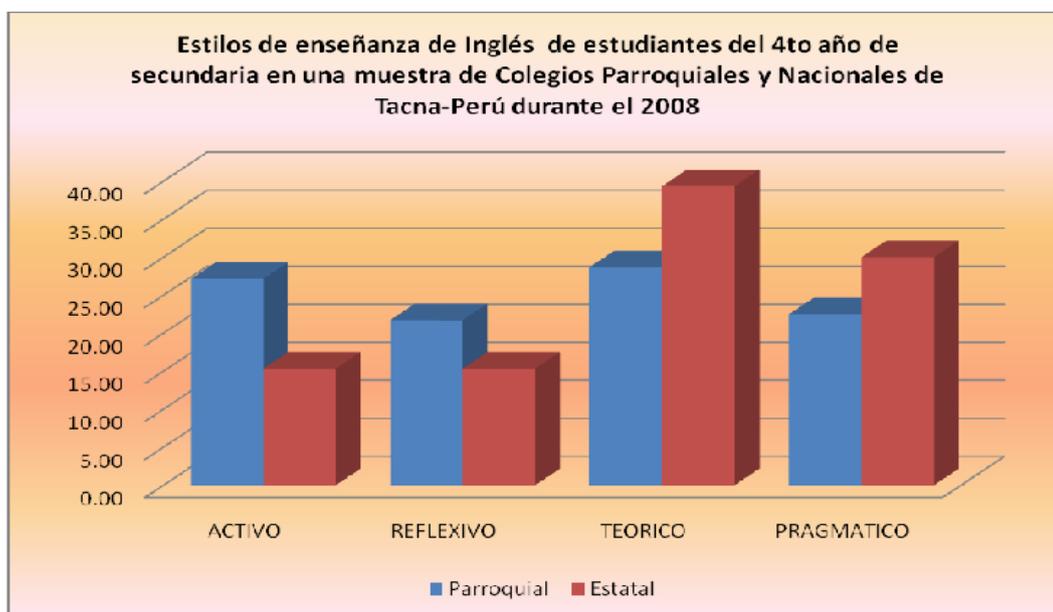
Fuente: Encuesta

El cuadro y gráfico nos muestra la diferencia que existe entre las preferencias de estilos para enseñar Lenguaje. Se aprecia que los docentes de colegios Parroquiales son organizados para trabajar, es de su preferencia hacer ejercicios de razonamiento lógico, suelen hacer muchas preguntas y les gusta que les pregunten también. Mientras que los docentes de colegios Nacionales emplean mayormente actividades en la que haya más reflexión y orden para trabajar. Así como en la enseñanza de Matemática hay poca preferencia por el estilo Activo, aquí en la enseñanza de Lenguaje se da el mismo caso.

CUADRO y GRÁFICO N° 14

Comparación de Estilos de enseñanza de Inglés en estudiantes del 4to año de secundaria de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008

Estilos de enseñanza de Inglés	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	ni	%	ni	%
ACTIVO	35	27,13	23	15,33
REFLEXIVO	28	21,71	23	15,33
TEORICO	37	28,68	59	39,33
PRAGMATICO	29	22,48	45	30,00
Total	129	100,00	150	100,00



FUENTE: ENCUESTA

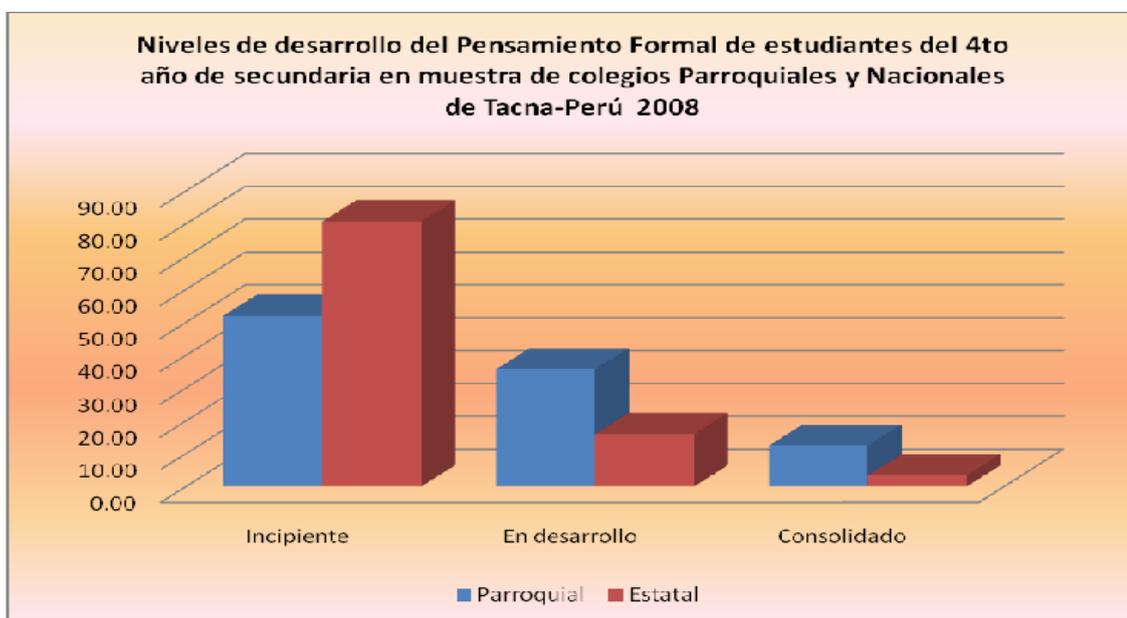
El estilo preferido de los profesores para enseñar Inglés es el Teórico. Lo emplean el 28.7% en colegios Parroquiales, y el 39.3% en colegios Nacionales.

5.3.3 Comparación de resultados de Niveles de Desarrollo del Pensamiento, en Colegios Parroquiales y Nacionales

Cuadro N° 15

Niveles de desarrollo del Pensamiento Formal de estudiantes del 4to año de secundaria de colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú 2008

Niveles de desarrollo del Pensamiento	Colegio			
	Parroquial		Estatad	
	ni	%	ni	%
Incipiente	67	51,94	121	80,67
En desarrollo	46	35,66	24	16,00
Consolidado	16	12,40	5	3,33
Total	129	100,00	150	100,00



Fuente: Prueba de Tolbin y Carpie

Los estudiantes de colegios Parroquiales, relativamente, alcanzan mejores niveles en el Desarrollo del Pensamiento Formal puesto que el 12.4% logran el Nivel Consolidado; el 35.7% el Nivel En Desarrollo, y el 51.9% permanecen en Nivel Incipiente. Se infiere que sus experiencias de aprendizaje favorecen el desarrollo de estas capacidades, más que en colegios Nacionales. Preocupa que el 80.7%, de estudiantes de colegios Nacionales sigan en Nivel Incipiente; y sólo el 3.3% logren el Nivel Consolidado.

5.4 Resultados de la encuesta Socio familiar

5.4.1 Indicadores familiares de modo general

CUADRO Y GRÁFICO N° 16

Resultados del factor familiar, ¿Con quién vive el estudiante? del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de TACNA-PERÚ.2008

Con quien vive el estudiante	ni	%
Con ambos padres	197	70,61
Sólo con su madre	46	16,49
Sólo con su padre	9	3,23
Con hermanos	4	1,43
Con otros familiares	21	7,53
Con otras personas	1	0,36
Solo	1	0,36
Total	279	100,00



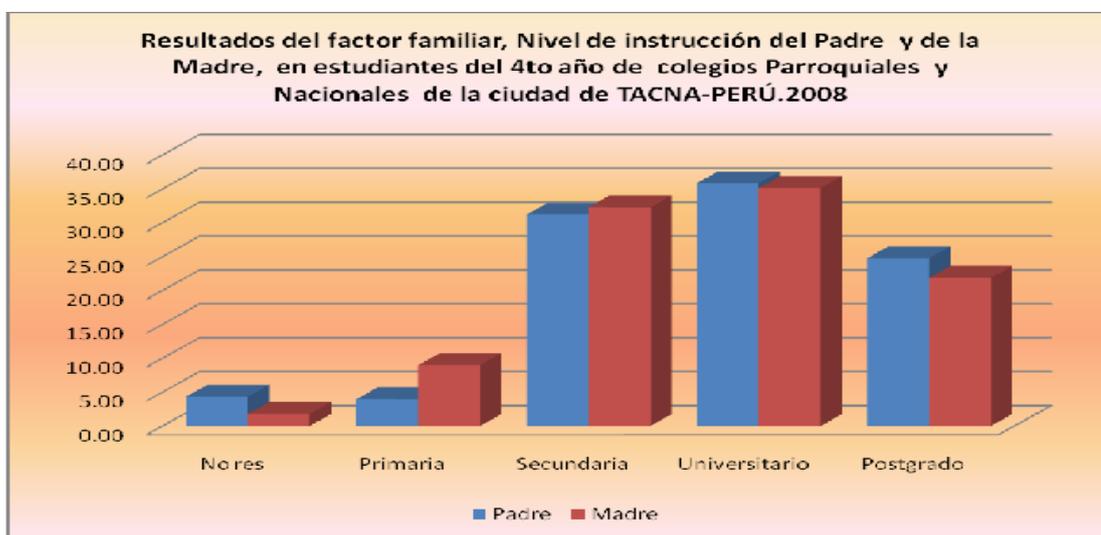
Fuente: Encuesta Familiar

De la totalidad de estudiantes encuestados, el 70.6% de estudiantes manifiestan vivir con ambos padres; el 16.5% vive sólo con su madre, 7.5% vive con otros familiares; y en menores proporciones viven sólo con su padre como es el 3.2% .

Cuadro N° 17

Resultados del factor familiar, Nivel de instrucción del Padre y de la Madre, en estudiantes del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales, TACNA-PERÚ.2008

Nivel de Instrucción	Padre		Madre	
	ni	%	ni	%
No responde	12	4,30	5	1,79
Primaria	11	3,94	25	8,96
Secundaria	87	31,18	90	32,26
Universitario	100	35,84	98	35,13
Postgrado	69	24,73	61	21,86
Total	279	100,00	279	100,00



Fuente: Encuesta familiar

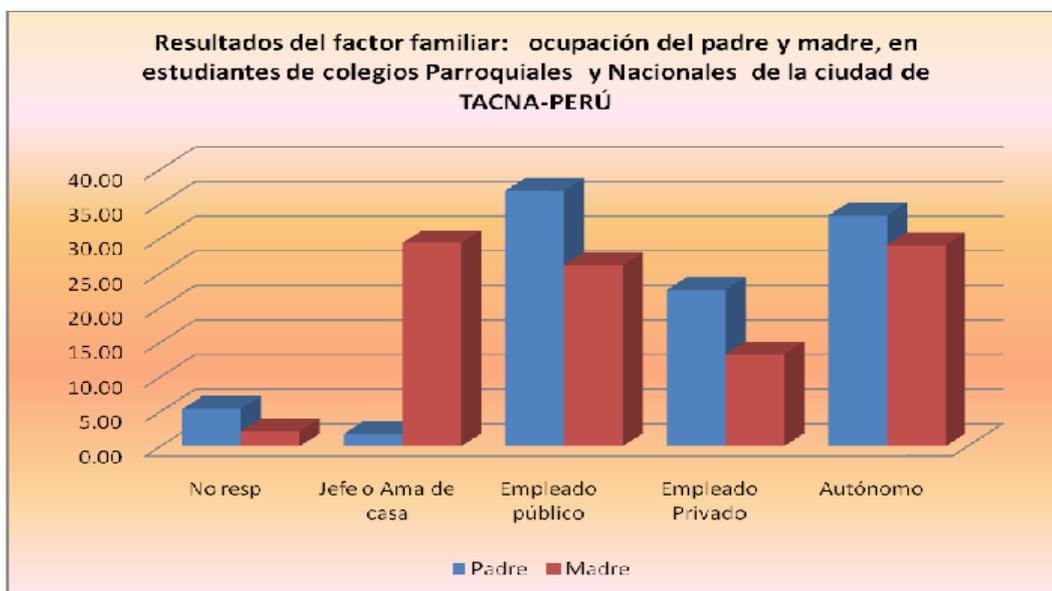
La mayor parte de padres de familia de los estudiantes encuestados poseen un nivel de instrucción superior. De ellos el 35.8% poseen estudios universitarios, el 24.7% tienen estudios de postgrado, haciendo un total de 60.5%. Mientras que el 31.2% poseen secundaria completa. Se infiere que el nivel de educación de los padres es bueno.

Respecto al nivel de instrucción de las madres de familia, se aprecia que tienen nivel universitario el 35.1% y estudios de Postgrado el 21,9%, lo que en términos globales asciende al 57.0%. Es importante anotar que el 32.3% tiene estudios secundarios. En general el nivel de educación y preparación de las madres es buena. Las características descritas están de acuerdo con los resultados del último Censo Nacional 2007, presentadas en el “Perfil Sociodemográfico del Departamento de Tacna. La info (Ver anexo 7)

Cuadro N° 18

Resultados del factor familiar, Ocupación del Padre y Madre, en estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de TACNA-PERÚ. 2008

Ocupación del	Padre		Madre	
	ni	%	ni	%
No responde	15	5,38	6	2,15
Jefe o Ama de casa	5	1,79	82	29,39
Empleado público	103	36,92	73	26,16
Empleado Privado	63	22,58	37	13,26
Autónomo	93	33,33	81	29,03
Total	279	100,00	279	100,00



Fuente. Encuesta familiar

El cuadro comparativo nos muestra que la mayor parte de padres de familia laboran como empleados públicos (36.9%) y laboran en dependencias públicas del estado como servidores del sector salud sea en Hospitales, Postas Médicas desempeñándose como médicos, odontólogos, enfermeros; también en el sector educación, laborando como profesores de nivel básico, auxiliares de educación, profesores universitarios. En el ministerio del interior laboran como Policías. También en dependencias del Gobierno Regional, Municipalidades. Brindan sus servicios profesionales como ingenieros, asistentes de oficina, en ZOFRA TACNA⁹².

⁹² Zona Franca Comercial Tacna.

El 30.1% de padres de familia tienen trabajo autónomo y debido a la ubicación geográfica de frontera, la ciudad de Tacna facilita la actividad comercial. Los padres con trabajo autónomo generalmente comercializan productos de importación y exportación como usuarios de la ZOFRA TACNA. Desempeñan también sus labores de modo independiente los profesionales de carreras liberales y laboran en consultorios médicos, odontológicos particulares. El 22.6% de padres son empleados de entidades particulares. Los datos se pueden corroborar con la información del último Censo Nacional 2007:XI de Población y VI de Vivienda que aparecen en el Anexo 6

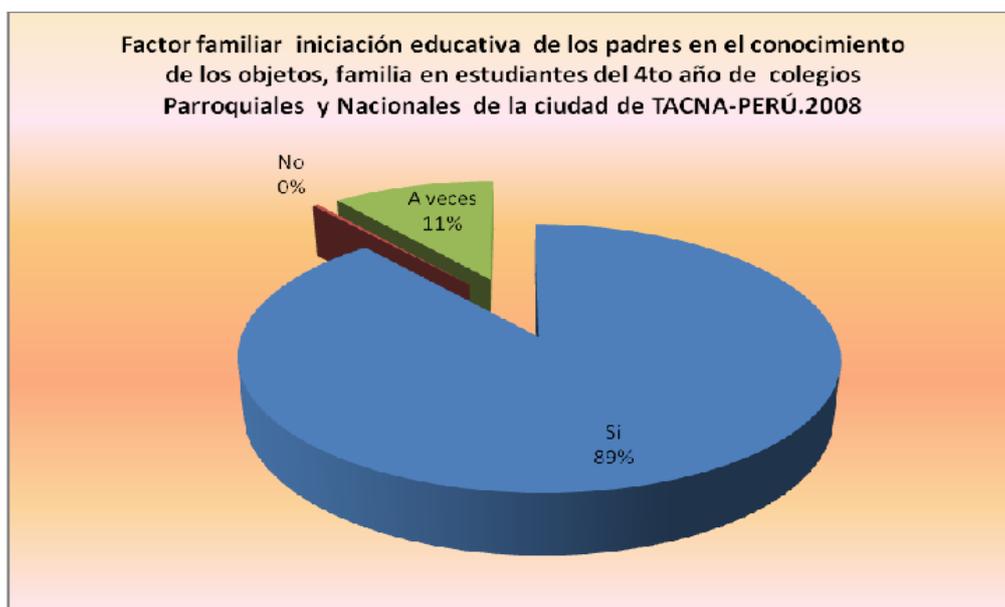
La ocupación de las madres de familia de los estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales, muestra una distribución casi proporcional entre amas casa (29%), ocupación autónoma (27.6%) y empleadas públicas (26.1%). La ubicación geográfica de frontera, incide en las características de trabajo de las madres de familia de la ciudad de Tacna. Muchas mujeres madres con trabajo autónomo, están dedicadas a la actividad comercial en tiendas de Galerias de productos de importación y nacionales. Otras madres se dedican al comercio entre Tacna y Arica. La actividad comercial la mantiene ocupada gran parte del día, lo que origina desatención a los hijos en el hogar. Muchas mujeres madres profesionales laboran en dependencias del estado como empleadas en diferentes sectores. Hay madres profesoras, enfermeras, policías y de otras carreras profesionales. Muchas madres empleadas públicas laboran en el Gobierno Regional, Municipalidades y como oficinistas y profesionales de entidades como ZOFRA-TACNA. Los aspectos aquí descritos se pueden verificar en los datos del último Censo 2007, mostrados en el documento “Perfil Sociodemográfico del Departamento de Tacna”. (Ver anexo 7)

5.4.2 Indicadores familiares para conocer la incidencia de los padres en el aprendizaje inicial de los estudiantes

Cuadro N° 19

Factor familiar iniciación educativa de los padres en el conocimiento de los objetos, familia en estudiantes del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de TACNA-PERÚ.2008

Inician educativa	ni	%
Si	248	88,89
No	1	0,36
A veces	30	10,75
Total	279	100,00



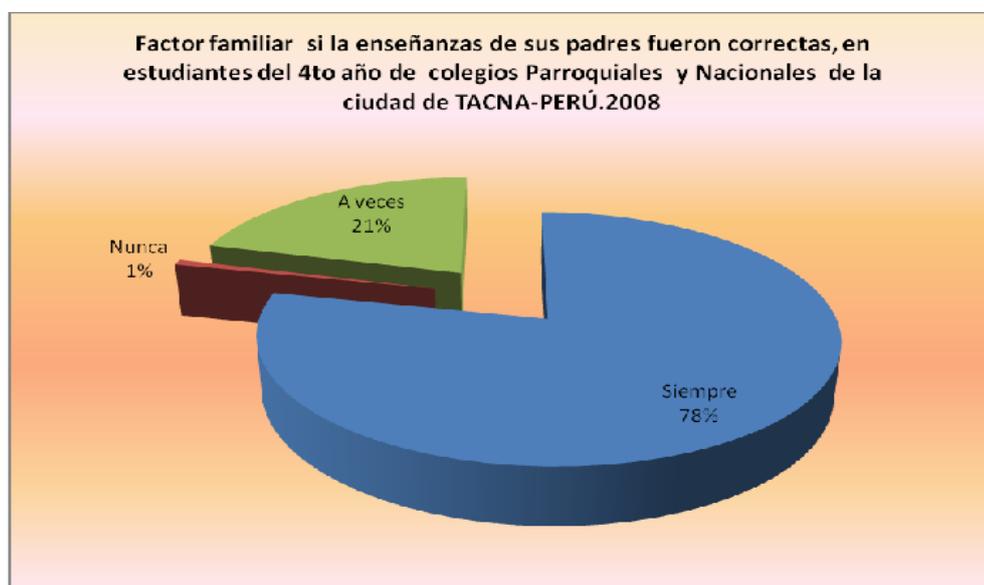
Fuente ; Encuesta familiar

El 89% de los estudiantes considera que sus padres los apoyaron en la etapa inicial de su formación educativa. Conocieron los objetos, la familia y el contexto apoyados por sus padres de familia. Los estudiantes, ahora, reconocen y valoran la presencia de sus padres en la tarea de la iniciación educativa familiar.

Cuadro N° 20

Factor familiar : consideración si enseñanzas de sus padres fueron correctas, en estudiantes del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales TACNA 2008

Enseñanza Correctas	ni	%
Siempre	219	78,49
Nunca	2	0,72
A veces	58	20,79
Total	279	100,00



Fuente Encuesta familiar

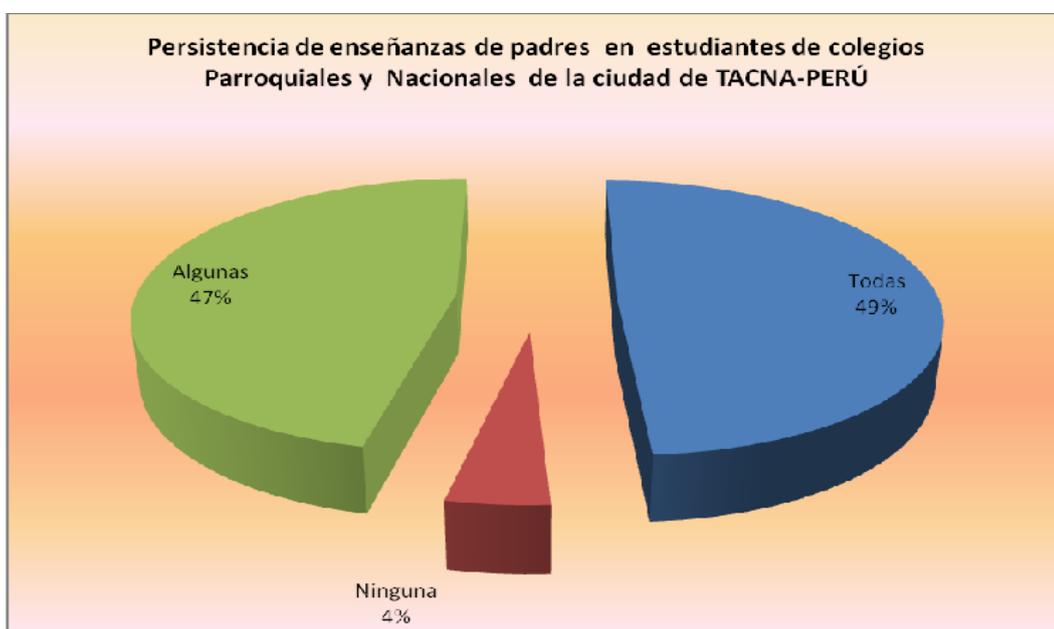
Este indicador busca conocer si las enseñanzas de los padres fueron correctas. El 78.5% de estudiantes considera que siempre fueron correctas. El 20.8% considera que a veces. Al interpretar los resultados relacionando el modo de educar de los padres con los estilos de aprender de los estudiantes, se infiere que existe una correlación entre ambos, puesto que la persona de estilo teórico se caracteriza por ser disciplinado, razonador y buscador de finalidades claras; por lo que deducimos que probablemente los estudiantes prefieren este tipo de enseñanzas claras y de buena orientación. Ante esto los padres necesitan sabiduría para comprender las actitudes de los hijos; y en ese sentido destacamos lo importante que es para los hijos varones la figura del padre en el hogar.

Cuadro N° 21

Factor Familiar: persistencia de enseñanzas de padres en estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de TACNA-PERÚ. 2008

Persistencia de enseñanzas	ni	%
Todas	137	49,10
Ninguna	12	4,30
Algunas	130	46,59
Total	279	100,00

Fuente: Encuesta familiar



Fuente : Encuesta familiar

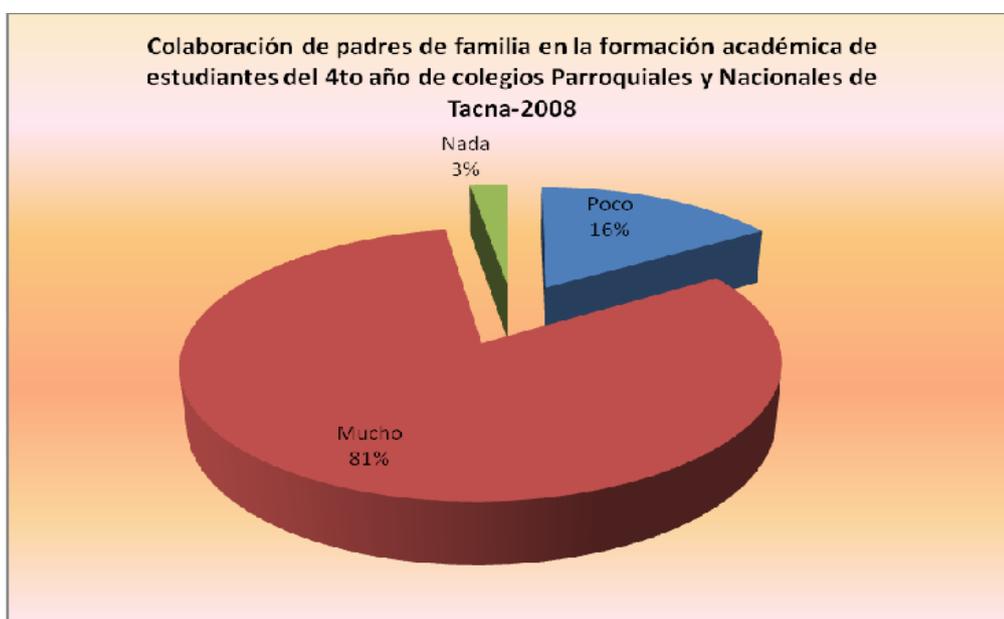
El cuadro y gráfico n° 21 muestran los resultados sobre la persistencia de las enseñanzas de los padres en los estudiantes del 4to año de educación secundaria.

El 49.1% de los estudiantes considera que persisten todas las enseñanzas de sus padres. El 46.6% señala que sólo algunas de ellas. Las enseñanzas son las expresiones valorativas y formativas, propias de la función tutorial de los padres en el hogar. Las cifras reflejan la posible cantidad de padres que hacen sentir su presencia saludable en el hogar. Los jóvenes que consideran que persisten sólo algunas de las enseñanzas, posiblemente es porque a sus padres les falte fuerza y claridad en sus orientaciones. La ausencia del padre en el hogar lo expresa el 4.30% de los estudiantes.

Cuadro N° 22

Factor Familiar: colaboración de padres de familia en la formación académica de estudiantes del 4to año de colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Colaboración de padres en formación académica	ni	%
Poco	45	16,13
Mucho	227	81,36
Nada	7	2,51
Total	279	100,00



Fuente: Encuesta familiar

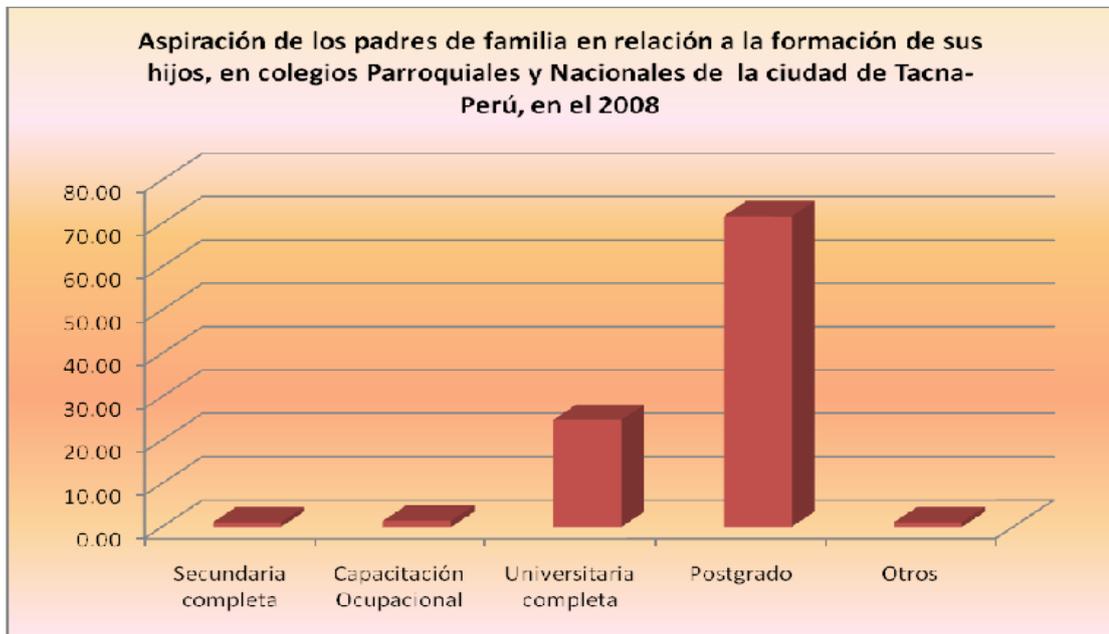
El cuadro y gráfico n° 22 muestra los resultados del factor familiar, para conocer el grado de colaboración de los padres en la formación académica de los estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna-Perú.

El 81.4% de estudiantes considera que sus padres colaboran mucho, el 16.1% opinan que poco; y un 2.5% expresan que no colaboran con nada. Se interpreta que la mayor parte de padres asumen con responsabilidad la educación de sus hijos en la escuela. Desde el punto de vista sistémico además del apoyo económico, es importante la atención que el padre da a su familia en el hogar, asumiendo responsablemente su rol de papá.

Cuadro N° 23

Factor Familiar: aspiración de los padres en relación al nivel de formación de sus hijos, en colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna-Perú, 2008

Aspiración de padres en relación a nivel de formación de sus hijos	ni	%
Secundaria completa	3	1,08
Capacitación Ocupacional	4	1,43
Universitaria completa	69	24,73
Postgrado	200	71,68
Otros	3	1,08
Total	279	100,00



Fuente: encuesta familiar

El cuadro n° 23 muestra los resultados del factor familiar, aspiración de los padres respecto al nivel que pretenden estudien sus hijos en los colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna- Perú.

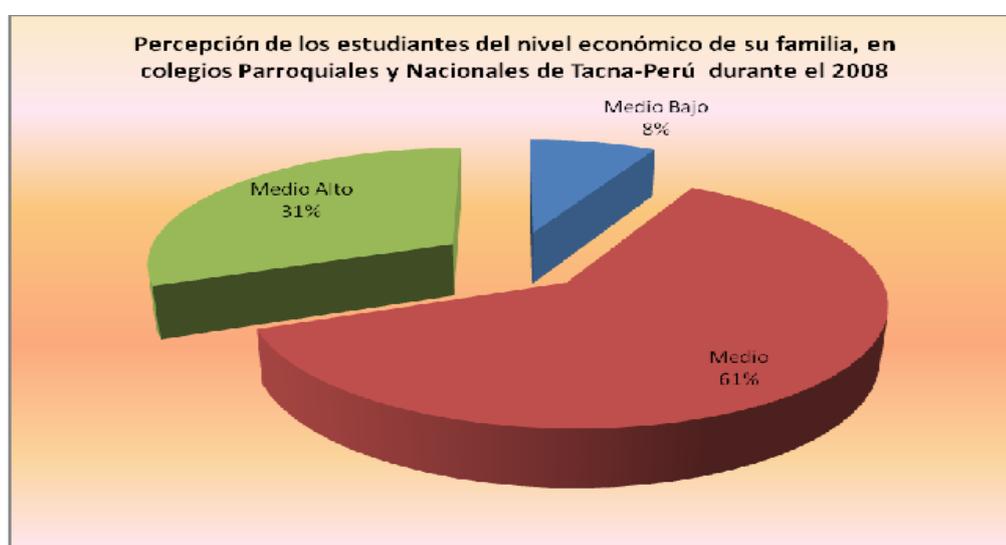
Se aprecia que el 71.7% de los padres de familia esperan que sus hijos estudien hasta alcanzar los niveles de Postgrado y hagan estudios de perfeccionamiento para obtener alguna Especialización y Maestría. El 25% de los padres desean que sus hijos estudien carreras profesionales universitarias.

Cuadro N° 24

Factor Familiar: percepción del nivel económico de su familia, en estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú durante el 2008

Percepción de Nivel Económico de su familia	ni	%
Medio Bajo	22	7,89
Medio	171	61,29
Medio Alto	86	30,82
Total	279	100,00

Fuente: encuesta familiar



Fuente : encuesta familiar

El cuadro n° 24 muestra resultados de la pregunta del factor familiar ¿como calificaría el nivel económico de su familia?, en estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales de la ciudad de Tacna Perú. La mayor parte de estudiantes (61%) considera que el nivel económico de su familia es el Medio. El 31 % , califican el nivel económico de Medio Alto. Para el 8% de estudiantes su condición económica es de Medio Bajo.

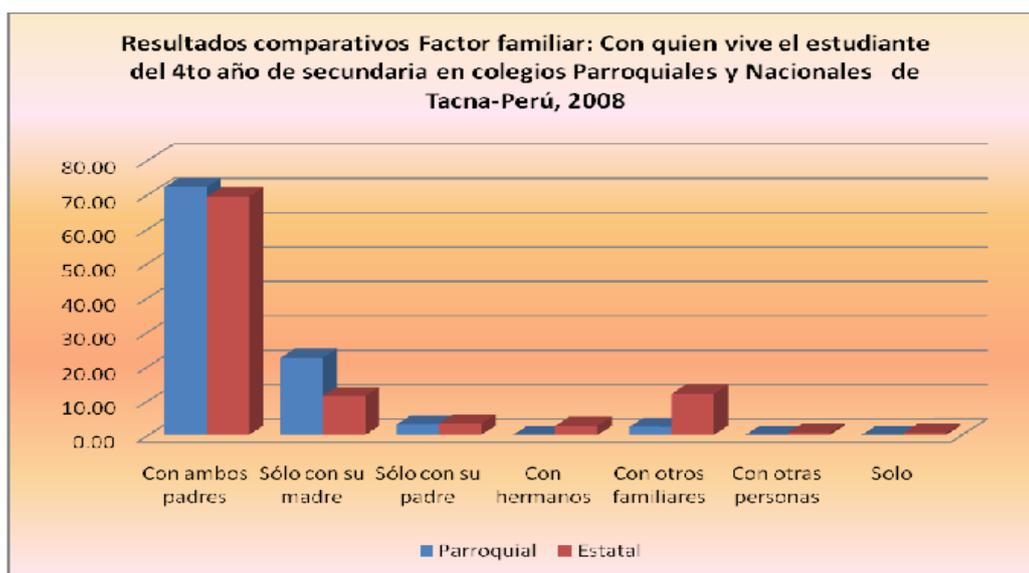
5.5 Resultados de la encuesta Socio familiar de modo comparativo entre los estudiantes de colegios parroquiales y nacionales.

5.5.1 Indicadores familiares de modo comparativo

Cuadro N° 25

Resultados comparativos Factor familiar: Con quien vive el estudiante del 4to año de secundaria en colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-Perú, 2008

	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
El estudiante vive	ni	%	ni	%
Con ambos padres	93	72,09	104	69,33
Sólo con su madre	29	22,48	17	11,33
Sólo con su padre	4	3,10	5	3,33
Con hermanos	0	0,00	4	2,67
Con otros familiares	3	2,33	18	12,00
Con otras personas	0	0,00	1	0,67
Solo	0	0,00	1	0,67
Total	129	100,00	150	100,00



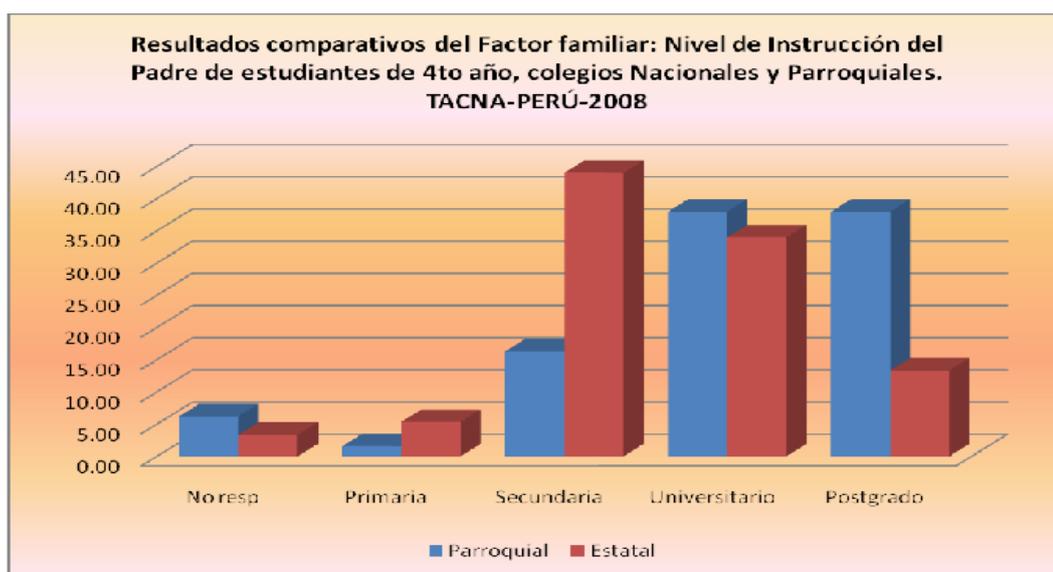
Fuente: encuesta familiar

El cuadro n° 25 muestra la situación de la familia con la figura del padre y madre en el hogar. Se aprecia que en los dos tipos de colegios mayormente están presentes ambos padres. Sin embargo, existe un significativo 22.4% de hogares de estudiantes de colegios parroquiales donde la madre es la Jefa del hogar y es ella quien lo conduce y donde está ausente la figura del padre. En colegios nacionales un 11.3% de hogares vive esta experiencia y el 12% de estudiantes viven con otros familiares, es decir, sin la presencia del padre y de la madre y por lo consiguiente, es posible, sin orientación y sin fuerza que irradie la figura del padre y de la madre, según Pedagogía Sistemática.

CUADRO Y GRÁFICO N° 26

Resultados comparativos del Factor familiar: Nivel de Instrucción del Padre de estudiantes de 4to año, colegios Nacionales y Parroquiales. TACNA-PERÚ-2008

Nivel de Instrucción de Padres	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No resp	8	6.20	5	3.33
Primaria	2	1.55	8	5.33
Secundaria	21	16.27	66	44.00
Universitario	49	37.98	51	34.00
Postgrado	49	37.98	20	13.33
Total	129	100.00	150	100.00



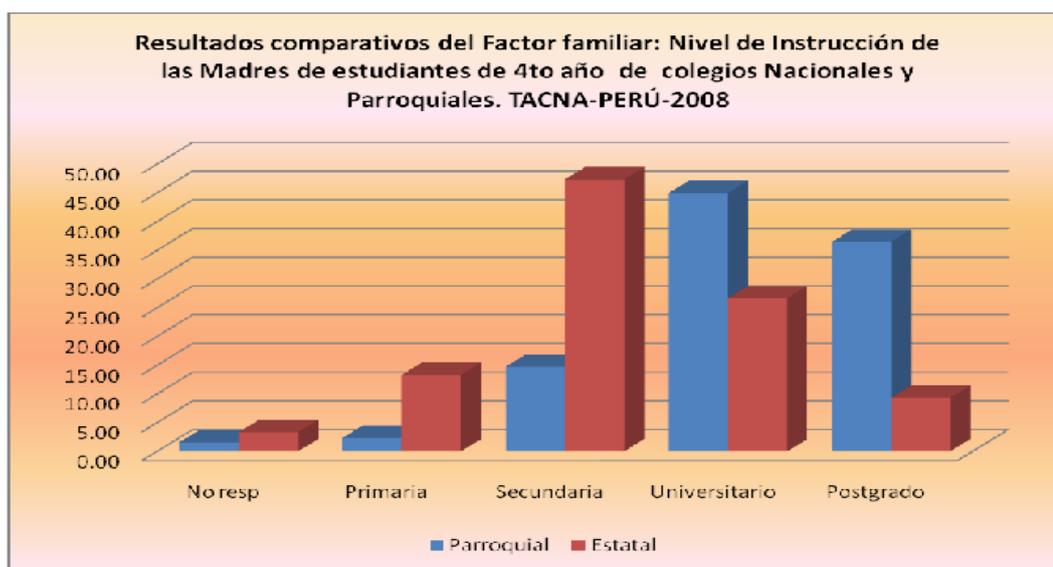
Fuente Encuesta familiar

Los resultados muestran de modo comparativo el nivel de instrucción de los padres. Se aprecia claramente que los padres de familia de Colegios Parroquiales tienen mejores niveles de instrucción puesto que gran parte de ellos cuentan con estudios universitarios y de postgrado. Mientras que en los colegios Nacionales los padres de familia tienen mayormente estudios secundarios y universitarios; y en menor proporción estudios de postgrado. Por ello se infiere que los padres de familia de colegios parroquiales, es posible tengan un mejor nivel de preparación educativa, hecho que se relaciona con su ocupación laboral.

CUADRO Y GRÁFICO N° 27

Resultados comparativos del Factor familiar, Nivel de Instrucción de Madres de estudiantes de 4to año de colegios Nacionales y Parroquiales TACNA-PERÚ 2008

Nivel de Instrucción de Madres de Familia	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No responde	2	1.55	5	3.33
Primaria	3	2.33	20	13.33
Secundaria	19	14.73	71	47.33
Universitario	58	44.96	40	26.66
Postgrado	47	36.43	14	9.33
Total	129	100.00	150	100.00



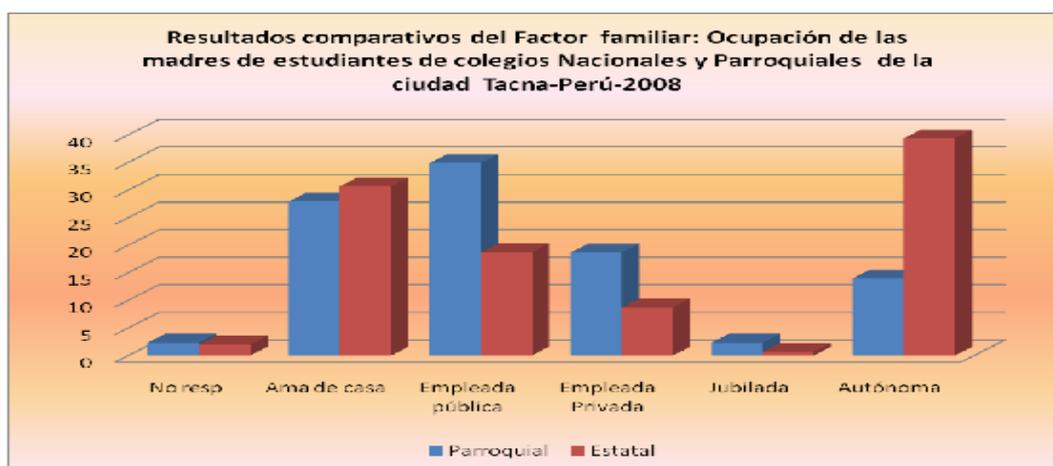
Fuente : Encuesta familiar

El cuadro n° 27 muestra que el 45% de madres de colegios parroquiales tienen educación universitaria y el 36% estudios de Postgrado; mientras que las madres de colegios nacionales el 47.3% nivel secundario, el 27% nivel universitario y sólo el 9.3% estudios de Postgrado. Estos resultados indican que posiblemente las madres de colegios parroquiales tengan mejores niveles de preparación universitaria y de postgrado; mientras que las madres de familia de colegios nacionales mayormente tengan estudios secundarios y en menor proporción nivel universitario.

Cuadro N° 28

Resultados comparativos del Factor familiar, Ocupación de las madres de estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales de la ciudad Tacna-Perú-2008

Ocupación de la madre	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	ni	%	ni	%
No responde	3	2,33	3	2,00
Ama de casa	36	27,91	46	30,67
Empleada pública	45	34,88	28	18,67
Empleada Privada	24	18,60	13	8,67
Jubilada	3	2,33	1	0,67
Autónoma	18	13,95	59	39,33
Total	129	100,00	150	100,00



Fuente, Encuesta familiar

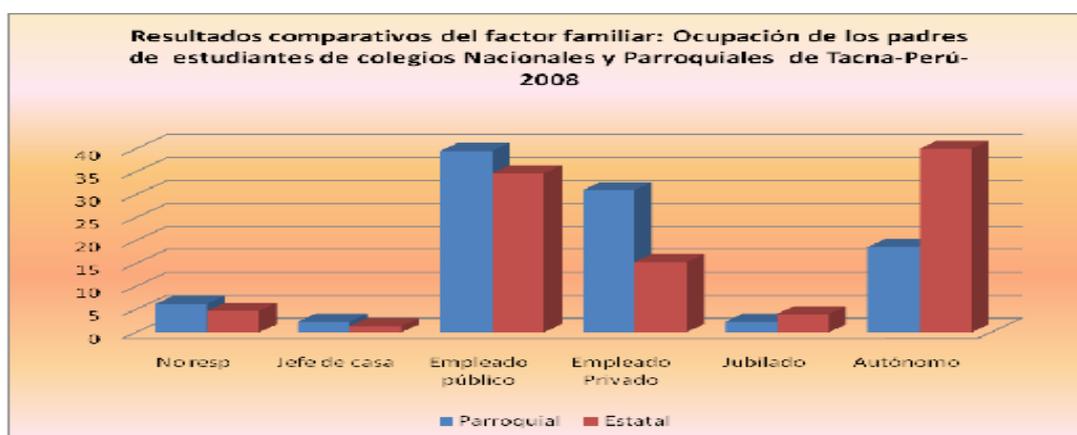
El cuadro n° 28 muestra la distribución de la ocupación de las madres de familia de colegios Parroquiales y Nacionales. Se aprecia que la mayor parte de madres de familias de colegios Parroquiales (34.88%) laboran en dependencias públicas del Gobierno Central, Regional y Local, como servidoras del sector Educación, Transporte, Salud, Ministerio del Interior, Vivienda, Universidad Nacional, Dependencias del Gobierno Regional y Municipalidades. Mientras que la mayor parte de madres de familia de colegios estatales (39.3%) tienen ocupación autónoma, vinculadas principalmente a la actividad de comercio de importación en Galerias Comerciales donde se compra y vende prendas de vestir, calzado y otros artículos importados y nacionales. También en pequeñas tiendas de abarrotes, autoservicios;. Hay mujeres

madres dedicadas al cambio de moneda extranjera, comercio ambulatorio. En cuanto al empleo privado, hay más madres de colegios parroquiales (18.6%) que de colegios Nacionales (8.6%). Es significativo también la distribución de madres que cumplen el rol exclusivo de amas de casa tanto en colegios Parroquiales (27.9%) y Nacionales (30.6%). Estas cifras son importantes porque indican la cantidad de hogares donde se siente la presencia y el calor familiar, por el mayor tiempo y mejores posibilidades de atención de las madres, en su auténtico rol frente a sus menores hijos.

Cuadro y Gráfico N° 29

Resultados comparativos del factor familiar: Ocupación de los padres de estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales de Tacna-Perú-2008

Ocupación de padres de familia	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No responde	8	6.20	7	4.67
Jefe de casa	3	2.33	2	1.33
Empleado público	51	39.53	52	34.67
Empleado Privado	40	31.01	23	15.33
Jubilado	3	2.33	6	4.00
Autónomo	24	18.60	60	40.00
Total	129	100.00	150	100.00



Fuente: encuesta familiar

El cuadro comparativo n° 29 muestra los resultados de la ocupación de los padres de colegios Parroquiales y Nacionales. Se aprecia que en ambos tipos de colegio la mayor parte de padres de familia laboran en dependencias públicas como profesionales y administrativos en diferentes Ministerios, Poder Judicial y Gobierno Regional. En cuanto al empleo en dependencias privadas como ser entidades de servicio al cliente, financieras etc, así como profesionales independientes en el sector Salud, Odontólogos, Médicos se aprecia que hay más padres de colegios Parroquiales que de Nacionales que desempeñan sus labores profesionales de modo independiente. Al respecto es necesario puntualizar que los ciudadanos chilenos buscan los servicios médicos de los profesionales peruanos. Otros profesionales y no profesionales laboran en la actividad agrícola, industrial y de servicio de hoteles, restaurant y transporte.

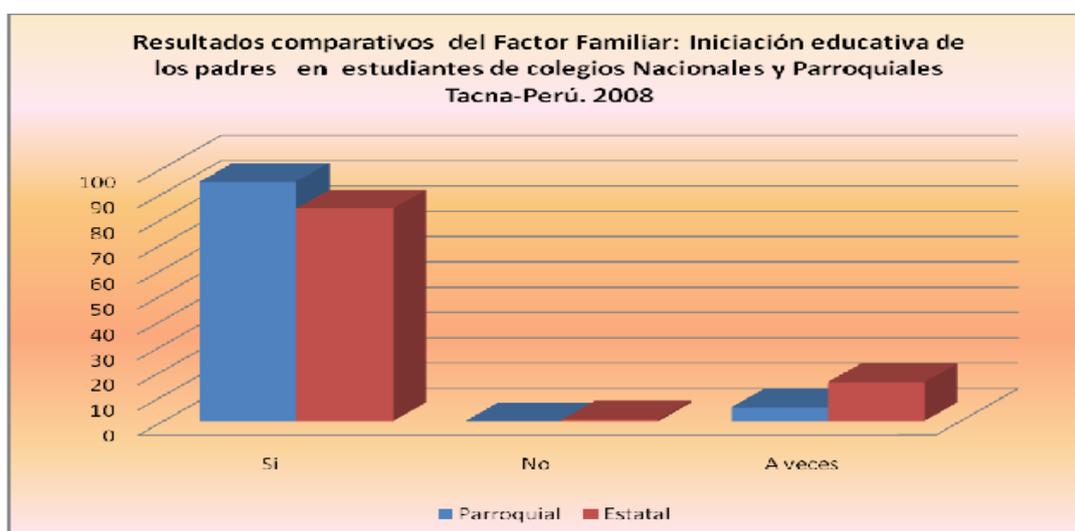
Del mismo modo cabe destacar que el 40% de padres de familia de colegios estatales se dedican a una actividad autónoma generalmente vinculada al comercio de importación, como usuarios de ZOFRA TACNA. También atienden en las Galerías y Tiendas Comerciales. Otros padres trabajan en el servicio de transporte, de restaurant. El arte culinario peruano tiene gran acogida de los visitantes chilenos. Existen otras ocupaciones como el cambio de moneda extranjera, la confección téxtil, trabajos en talleres de carpintería, metal mecánica, cerrajería, renovación de calzados, comercio ambulatorio etc.

5.5.2 Indicadores familiares para conocer la incidencia de los padres en el aprendizaje de los estudiantes, presentados de modo comparativo.

Cuadro y Gráfico n° 30

Resultados comparativos del Factor Familiar: Iniciación educativa de los padres en estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales Tacna-Perú. 2008

Iniciación Educativa	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Si	122	94.57	126	84.00
A veces	7	5.42	24	16.00
Total	129	100.00	150	100.00



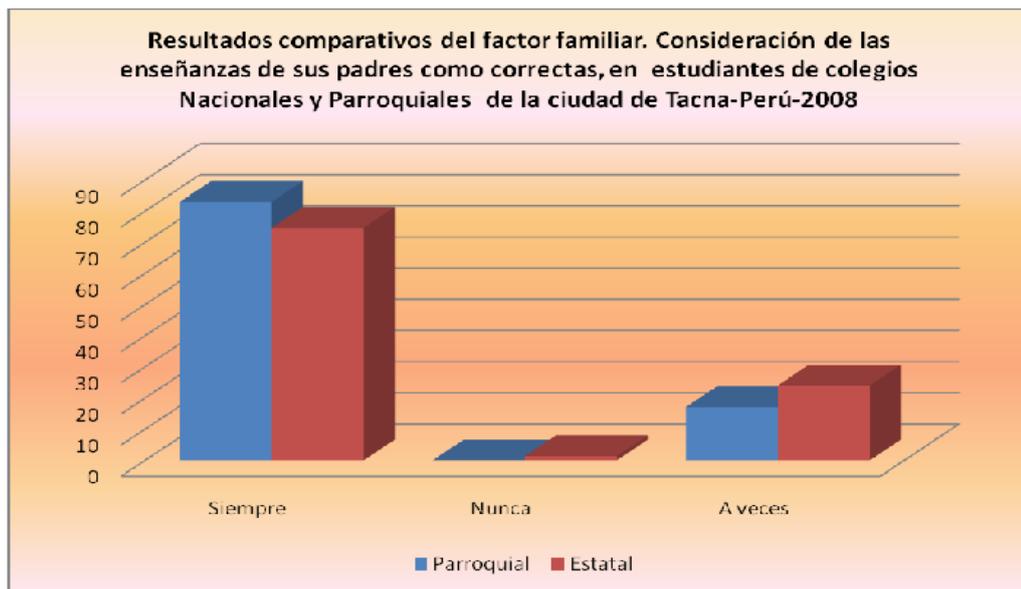
Fuente: Encuesta familiar.

Se aprecia que los estudiantes de colegios Parroquiales mayoritariamente afirman (95%) que sus padres los iniciaron en el conocimiento de los objetos, del contexto y de la familia. Mientras que en colegios Nacionales lo afirma el 84% y el 15% de estudiantes considera que sólo algunas veces sus padres los acompañaron en la tarea del conocimiento de los objetos, las personas, el conocimiento.

CUADRO Y GRÁFICO N° 31

Resultados comparativos del factor familiar. Consideración de las enseñanzas de sus padres como correctas, en estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales de la ciudad de Tacna-Perú-2008

Considera que la enseñanzas de sus padres fueron correctas	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	107	82.95	112	74.67
Nunca	0	0.00	2	1.33
A veces	22	17.05	36	24.00
Total	129	100.00	150	100.00



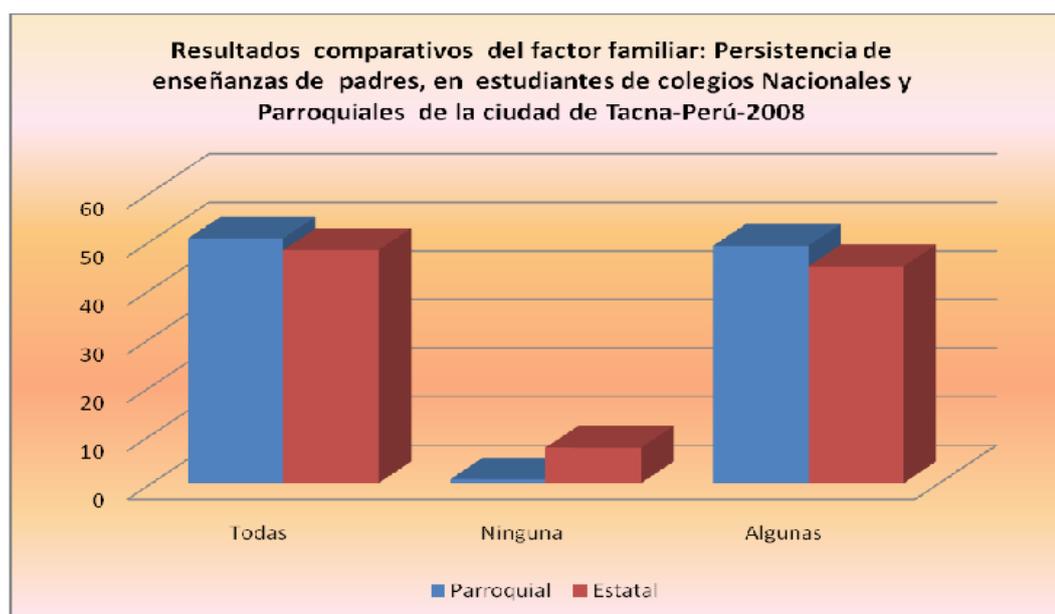
Fuente: encuesta familiar

El cuadro y gráfico n° 31 muestran los resultados comparativos del factor familiar respecto a la consideración de las enseñanzas de sus padres como correctas. Se aprecia que la mayoría de estudiantes de Colegios Parroquiales (83%) y de colegios Nacionales (74.6%), considera que las enseñanzas de sus padres fueron correctas siempre. El 24% de estudiantes de Colegios Nacionales señalan que sólo a veces las enseñanzas de sus padres fueron correctas, y el 1.3% consideran que nunca fueron correctas.

Cuadro y Gráfico N° 32

Resultados comparativos del factor familiar: Persistencia de enseñanzas de padres, en estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales. Tacna-Perú-2008

Persisten en usted las enseñanzas de sus padres	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Todas	65	50.39	72	48.00
Ninguna	1	0.78	11	7.33
Algunas	63	48.84	67	44.67
Total	129	100.00	150	100.00



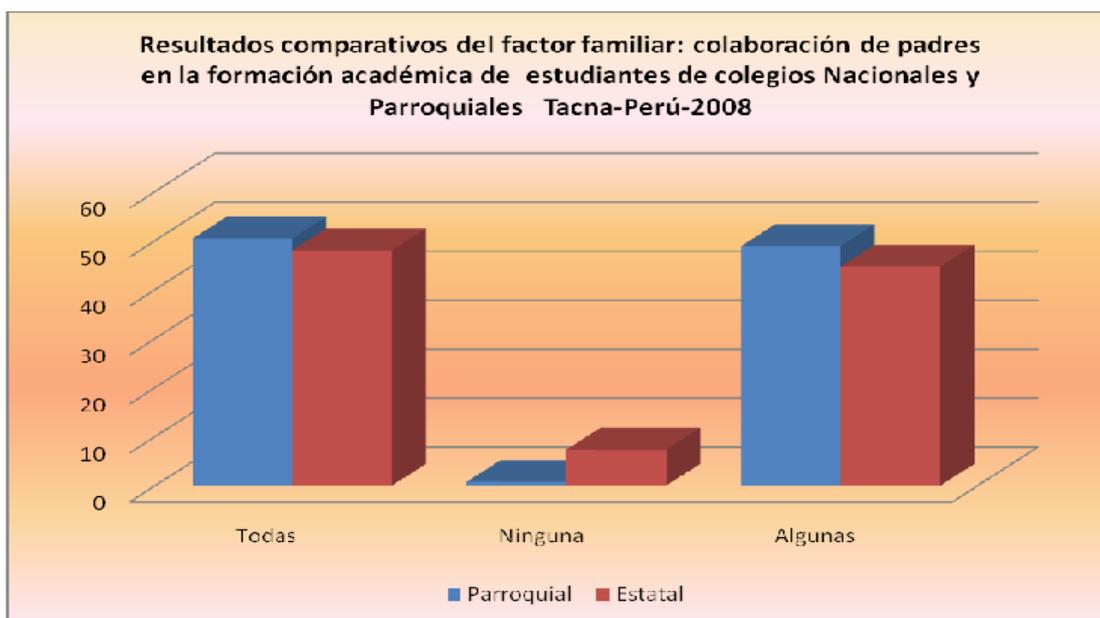
Fuente: encuesta familiar

El cuadro n° 32 muestra resultados comparativos del factor familiar persistencia de las enseñanzas de los padres. Se aprecia que tanto para estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales, las enseñanzas de sus padres persisten y el 49% considera que persisten solo algunas. Un 7.3% de estudiantes de colegios Nacionales no toman en cuenta las enseñanzas de sus padres.

Cuadro y Gráfico N° 33

Resultados comparativos del factor familiar: colaboración de padres en la formación académica de estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales Tacna-Perú-2008

Sus padres colaboran en su formación académica	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Poco	17	13.18	28	18.67
Mucho	112	86.82	115	76.67
Nada	0	0.00	7	4.67
Total	129	100.00	150	100.00



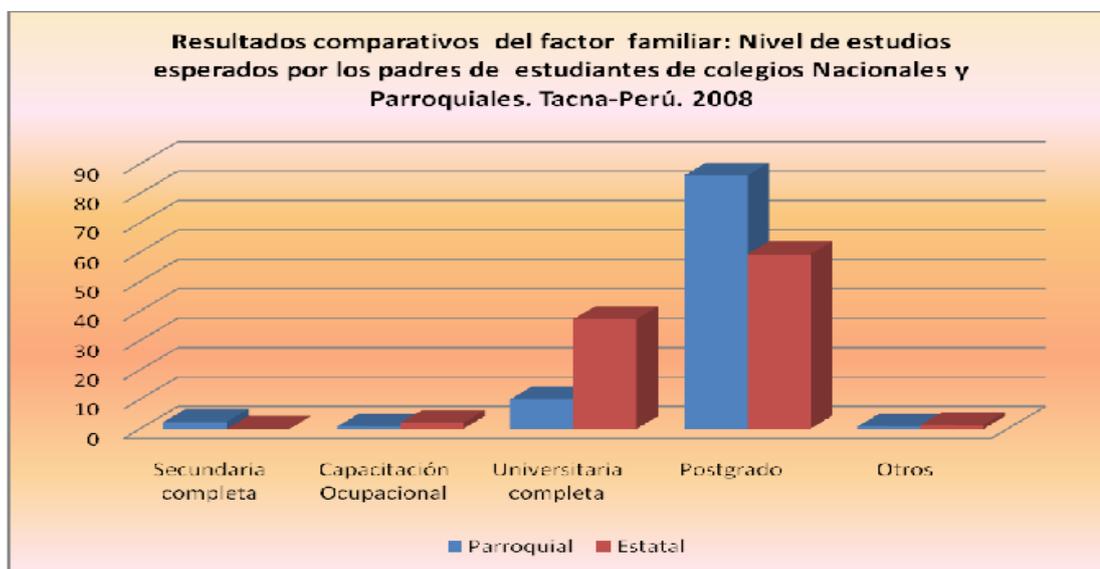
Fuente : encuesta familiar

El cuadro y gráfico n° 33 muestra que la mayor parte de estudiantes reciben apoyo de sus padres, de modo material para sus estudios y de modo espiritual también. Hay estudiantes de colegios Estatales, en un margen mayor a estudiantes de colegios Parroquiales que reciben poco apoyo de sus padres. Un porcentaje mínimo señala que la ayuda de sus padres está ausente, y es probable que dependan de otros familiares.

Cuadro y Gráfico N° 34

Resultados comparativos del factor familiar: Nivel de estudios esperados por los padres de estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales. Tacna-Perú. 2008

Hasta qué nivel pretenden sus padres que el hijo estudie	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Secundaria completa	3	2.33	0	0.00
Capacitación Ocupacional	1	0.78	3	2.00
Universitaria completa	13	10.08	56	37.33
Postgrado	111	86.05	89	59.33
Otros	1	0.78	2	1.33
Total	129	100.00	150	100.00



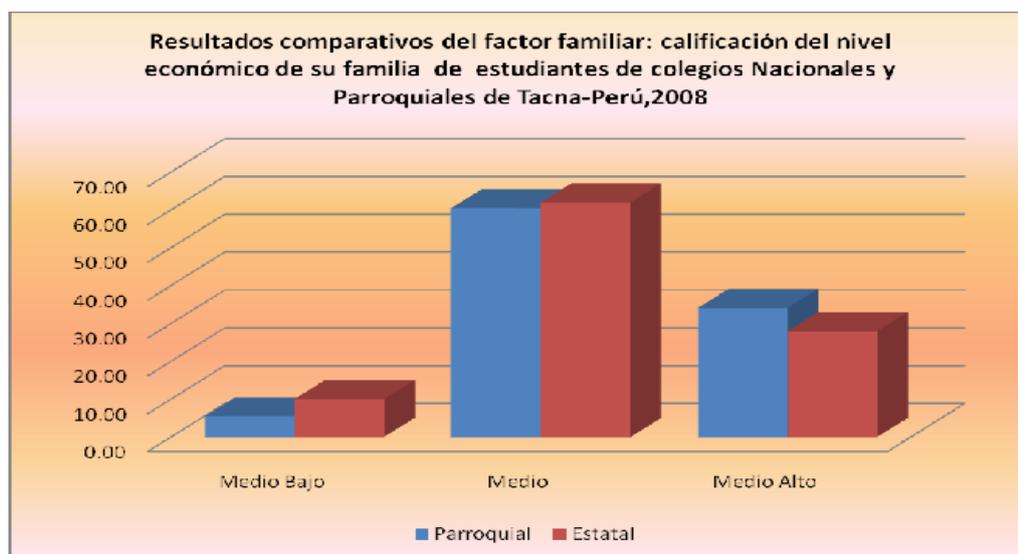
Fuente: Encuesta familiar

El cuadro y gráfico n° 34 muestra que la mayor parte de padres de colegios Parroquiales y Nacionales, pretenden que sus hijos alcancen Niveles de Educación Universitaria y de Posgrado. Es pequeña pero significativa la proporción de padres de colegios Parroquiales que aspiran que sus hijos estudien sólo hasta secundaria completa.

Cuadro N° 35

Resultados comparativos del factor familiar: calificación del nivel económico de su familia de estudiantes de colegios Nacionales y Parroquiales de Tacna-Perú,2008

Calificación de Nivel económico de su familia	Colegio			
	Parroquial		Estatal	
	ni	%	ni	%
Medio Bajo	7	5,43	15	10,00
Medio	78	60,47	93	62,00
Medio Alto	44	34,11	42	28,00
Total	129	100,00	150	100,00



Fuente: encuesta familiar

Se aprecia que la mayor parte de estudiantes de colegios Parroquiales (60.4%) y Nacionales (62%) califica el nivel económico de su familia como Medio. Pertenecen a hogares con comodidades básicas. La ciudad de Tacna es Zona Franca y pone al alcance de la mayor parte de la población sus productos de importación a bajos precios. Los estudiantes que califican a su familia como de condición Media Alta, en colegios Parroquiales (34%) y Nacionales (28%), es posible que vivan en mejores condiciones y cuenten con electrodomésticos de moderna tecnología.

6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

6.DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Durante el desarrollo de la tesis se ha identificado los estilos de aprendizaje, los estilos de enseñanza, y algunas de las características sociales económicas del contexto familiar de los estudiantes del cuarto año de educación secundaria, con el propósito de verificar la correlación de estas variables con el desarrollo del pensamiento formal. Antes de verificar el nivel de correspondencia entre estas variables, hemos procurado tipificar las características de los estilos de aprendizaje y de los estilos de enseñanza. De esta forma presento a continuación los resultados correspondientes a cada uno de los objetivos planteados en esta investigación:

En cuanto a la identificación de los estilos de enseñanza de los docentes y de aprendizaje de los estudiantes hemos comprobado que la mayor parte de estudiantes prefieren los estilos Reflexivo y Teórico para aprender. En los colegios Parroquiales emplean el Estilo Reflexivo (37.2%) más que el Teórico (20.9%); mientras que en colegios Nacionales prefieren el estilo Teórico (36.6%) más que el Reflexivo(34%) aunque con una diferencia mínima. En cambio los estilos menos preferidos, en ambos tipos de colegio, son el Pragmático en colegios Parroquiales (14.7%) y Estatales (12.6%).Del mismo modo el Estilo Activo tiene menos acogida en los estudiantes de colegios Nacionales (16.6%) que entre los estudiantes de colegios Parroquiales (27.1%). La caracterización de cada uno de estos estilos para aprender según Alonso Honey; contrastados con el modo para procesar la información cuando aprenden, según David Kolb, se encuentran descritos en el marco teórico.

El análisis de Estilos de Enseñanza desde la información recogida de los estudiantes, muestra que los profesores cuando enseñan emplean, mayormente los estilos Teórico y Reflexivo. Estos resultados se corroboran con la información tomada de las respuestas que los propios profesores de Matemática y Lenguaje de los colegios Parroquiales y algunos Nacionales dieron a través de la resolución del cuestionario CHAEA y Tolbin

y Carpie. De ese modo se conoció el estilo de aprendizaje y el nivel de desarrollo del pensamiento lógico de los docentes⁹³, cuyos resultados muestra el cuadro N° 37 (A-4).

Se aprecia que los estilos de aprendizaje mayormente empleados por los docentes es el Reflexivo, seguido del Teórico, y muy poca presencia del estilo Pragmático y casi nulo el estilo Activo. Del análisis se infiere que la mayor parte de profesores tienen el estilo reflexivo y teórico para enseñar y aprender y se relaciona con los resultados obtenidos por los estudiantes en estilos semejantes. Esta relación se expresa de modo oculto⁹⁴ en el cuadro n° 43, de lo que se infiere la correspondencia entre los estilos de enseñanza y sus efectos en los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Procurando encontrar una explicación de este hecho se obtiene que desde el punto de vista de Pedagogía Sistémica se establecen vínculos de aprendizaje entre alumnos y maestros, y al respecto precisa que⁹⁵: *“Los maestros nos han guiado en nuestro camino, son los orientadores en cada etapa de la vida. Los maestros han continuado la labor de los padres y han podido tener un efecto de resiliencia en cada persona, un punto de apoyo para poder hacer algo útil con lo que se recibió de los padres. Son guías en nuestro camino que nos abren puertas y nos transmiten el conocimiento universal”*.
⁹⁶ *“...El maestro debe plantearse cómo se siente en el ejercicio de su profesión; de qué ideas previas parte, qué actitudes tiene, y cómo vive su labor. Esto es muy importante, ya que los alumnos perciben si a un maestro le gusta su trabajo, si le entusiasma su materia o no. Se trata de un elemento esencial para la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje”*.

Desde el punto de vista sistémico se infiere entonces que es posible que exista relación o influencia de los estilos docentes en el estilo de aprendizaje de los estudiantes, puesto que según este enfoque es posible que esto ocurra durante el proceso de enseñar y

⁹³ Es preciso señalar que algunos profesores de colegios Nacionales no estuvieron dispuestos a desarrollar las pruebas, sobre todo la de Tolbin y Carpie; lo que no ocurrió entre los docentes de colegios parroquiales

⁹⁴ Haciendo referencia al currículum oculto

⁹⁵ Pedagogía sistémica, pag 68

⁹⁶ Op cit pag 108

aprender. Decimos esto porque desde el momento en que hay una interacción entre el maestro y el estudiante, inconscientemente se establecen vínculos académicos.

En relación a las características del factor familiar hemos observado que la mayor parte de estudiantes tanto de colegios parroquiales como nacionales vive con ambos padres.

En cuanto a la incidencia de los padres en el aprendizaje inicial de los estudiantes, se aprecia que los estudiantes tienen un buen concepto del apoyo que recibieron de sus padres durante su formación inicial, puesto que por ejemplo el 88.8% señalan que sus padres sí los iniciaron en el conocimiento de los objetos, de la familia; el 78.4% consideran que las enseñanzas de sus padres fueron correctas; el 81.3% consideran que sus padres colaboran con su formación académica; el 71.6% opinan que sus padres esperan que sus hijos alcancen estudios de postgrado. No obstante estos resultados es preciso analizar con detenimiento los cifras del indicador, -Persistencia de las enseñanzas de sus padres, ya que los resultados se dan en la siguiente proporción, el 49.1% considera que en ellos persisten todas las enseñanzas; mientras que en el 46.5% consideran sólo algunas. Estos datos pueden ser interpretados de diferentes modos y pueden significar la presencia de la autoridad del padre; o también puede interpretarse como la expresión reaccionaria típica de los adolescentes en busca de su independencia.

A todo esto, la verificación del nivel de influencia entre las variables de estudio se hizo mediante la aplicación de la prueba de la ji cuadrada, de lo que se obtiene lo siguiente:

En cuanto a la distribución de estudiantes según, Estilos de Enseñanza de Matemática, Lenguaje e Inglés y Estilo de Aprendizaje en colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna- 2008 (Ver Anexo Cuadro y gráfico nº 39, 40 y 41) se aprecia que existen bajos niveles de correlación entre los estilos de aprendizaje Activo, Pragmático, Reflexivo y los estilos de enseñanza de las matemáticas, Lenguaje e Inglés. Evaluada la prueba de la ji cuadrada resultó no significativa ($p > 0.05$) por lo que podemos concluir que las dos variables no están asociadas; es decir el estilo de aprendizaje es independiente al estilo de enseñanza de Matemática. Lenguaje e Inglés. Se infiere entonces que gran parte de estudiantes, cuando aprenden Matemática, Lenguaje e Inglés, no encuentran correspondencia en el estilo de enseñanza que emplea el profesor. Por ello se deduce

que el estilo de enseñanza de los docentes de Matemática, Lenguaje e Inglés no corresponde al estilo de aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo, en la relación estilo de aprendizaje de modo general y los Niveles de desarrollo del pensamiento lógico (Ver anexo cuadro y gráfico n° 42) se obtiene que hay poca correspondencia entre los niveles de desarrollo del pensamiento y los estilos de aprendizaje. La evaluación de la prueba de la Ji cuadrada refleja que No existe relación entre el Nivel de Desarrollo del Pensamiento y los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes ($p = 0.190 > 0.05$). No obstante que de la observación del cuadro se desprende que han alcanzado mejores niveles de desarrollo del pensamiento los estudiantes que prefieren el estilo Reflexivo (En desarrollo 40%, Consolidado 42.8%), y Teórico En Desarrollo 24.2%, Consolidado (33.3%). Hay muy poca correspondencia entre quienes tienen el estilo Pragmático (En Desarrollo 11.4% y Consolidado 23.8%) y menos aún el Estilo Activo(24.2% en Desarrollo y 00.0% en Consolidado). En términos generales se infiere que No existe relación entre el Nivel de Desarrollo del Pensamiento y los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes; es decir que los estilos de aprendizaje no condicionan alcanzar mejores niveles de desarrollo del pensamiento.

Ahora bien, es preciso destacar que, cuando se hace **el análisis por tipo de colegio** en cuanto a estas mismas **variables Estilos de Aprendizaje y Niveles de Desarrollo del Pensamiento Lógico** (Ver Anexo, cuadro y gráfico n° 43), y se evalúa los resultados mediante la prueba de la ji cuadrada, esta **resulto significativa para los estudiantes de colegios parroquiales** ($p = 0.030 > 0.05$); en cambio **resultó No significativa para los estudiantes de colegios nacionales** ($p = 0.315 > 0.05$). Se desprende de ello que en los colegios parroquiales hay relación entre los estilos de aprendizaje y niveles de desarrollo del pensamiento lógico; en cambio eso no ocurre con los estudiantes de colegios nacionales. Por lo que concluimos que hay incidencia de los estilos de aprendizaje en el logro de mejores niveles de Desarrollo del Pensamiento entre los estudiantes de colegios parroquiales; mientras que no es así entre los estudiantes de colegios nacionales.

Es preciso señalar que el pensamiento consolidado requiere del manejo de habilidades de abstracción y de codificación y decodificación de cadenas de razonamiento, lo cual

se da a través de espacios que fomentan el estilo reflexivo lo que permite que el adolescente enriquezca este nivel de pensamiento.

Por otro lado cuando se relaciona las variables del factor familiar con los niveles de desarrollo del pensamiento los resultados obtenidos evaluados con la prueba de la ji cuadrada nos conduce a obtener las siguientes inferencias:

En cuanto a la distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Nivel de Instrucción del Padre (Ver Anexo, cuadro y gráfico n° 44), La evaluación de la prueba ji cuadrada da como resultado que no es significativa la relación de variables puesto que ($p = 0.206 > 0.05$) y se concluye que el desarrollo del pensamiento lógico es independiente al nivel de instrucción de los padres. No obstante que los estudiantes que alcanzan el nivel -En desarrollo y -Consolidado del desarrollo del pensamiento lógico, tienen padres con estudios universitarios y de postgrado; a diferencia de los de nivel incipiente.

En cambio en el cuadro para ver la correlación, de **modo general**, entre **Estilos de Pensamiento Lógico y Nivel de Instrucción de la Madre**, (Ver Anexo, cuadro y gráfico n° 45), evaluada la prueba de ji cuadrada está **resultó significativa** ($p = 0.004 > 0.05$), por lo que podemos concluir que la **variable nivel de instrucción de la madre y niveles de desarrollo del pensamiento están relacionadas, tanto en estudiantes de colegios parroquiales como de nacionales**; o mejor dicho que existe dependencia entre el nivel de estudios de las madres y el desarrollo del pensamiento lógico de los hijos. En el cuadro y gráfico claramente se aprecia que los estudiantes que alcanzan mejores niveles de desarrollo del pensamiento lógico como ser, En Desarrollo y Consolidado, tienen a sus madres, mayormente, con niveles de estudios universitarios y de postgrado. En términos generales podemos inferir que el nivel de preparación de las madres influye en el desarrollo del pensamiento lógico de los hijos

Respecto a la distribución de estudiantes, según Estilos de Pensamiento Lógico y Ocupación de la Madre en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna (Ver Anexo cuadro y gráfico n° 46) de la observación del cuadro se desprende que la mayor parte de estudiantes que alcanzan los niveles En Desarrollo y Consolidado del pensamiento

lógico tienen a sus madres con ocupación como amas de casa, con empleo autónomo, como empleadas públicas y muy pocas como empleadas privadas. Evaluada la prueba de ji cuadrada ésta resultó no significativa ($p = 0.565 > 0.05$) de lo que se desprende que estas dos variables no se relacionan, es decir, que el desarrollo del pensamiento no depende de la ocupación de los padres. Por los resultados obtenidos, es posible inferir que no siempre la presencia de la madre en casa o que por el tipo de ocupación que desempeña va a favorecer el desarrollo del pensamiento de los hijos. Por ello No existe relación entre el nivel de desarrollo del pensamiento formal y la ocupación de la madre de familia. La ocupación de las madres de familia no incide en el desarrollo del pensamiento formal de sus hijos.

En el cuadro de Distribución de estudiantes para relacionar Estilos de Pensamiento Lógico y Ocupación del Padre en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna (Ver anexo, gráfico n° 47), de la observación se desprende que no obstante la mayor parte de estudiantes que alcanzan mejores niveles de desarrollo del pensamiento, tienen a sus padres con ocupaciones laborales como empleado público, con trabajo autónomo y como empleado privado; la evaluación de la prueba ji cuadrada resultó no significativa ($p = 0.675 > 0.05$) por lo que podemos concluir que las dos variables no están relacionadas. Puesto que, aunque el cuadro y gráfico refleje que la mayor parte de padres que laboran en dependencias públicas, que tienen empleo autónomo o que laboran en dependencias privadas, tienen hijos que alcanzan el Nivel Consolidado del desarrollo del pensamiento lógico; existe también un buen porcentaje de padres que tienen las mismas ocupaciones, pero que sus hijos sólo alcanzan en Nivel Incipiente de desarrollo del pensamiento. En todo caso, la prueba de Ji cuadrada muestra que No hay relación entre el desarrollo del pensamiento formal y la ocupación del padres, o se puede decir también que la ocupación de los padres es independiente al desarrollo del pensamiento formal de sus hijos.

En lo que respecta a la relación de la variable Nivel de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: sus padres lo iniciaron en el conocimiento de los objetos (Ver anexo, cuadro n° 48), de la observación del cuadro y gráfico se desprende que la mayor parte de estudiantes que tienen nivel incipiente en el desarrollo del pensamiento lógico señalan

que sus padres sí o a veces lo iniciaron en el conocimiento de los objetos. Evaluada la prueba ji cuadrada esa resultó no significativa ($p = 0.876 > 0.05$), de lo que podemos concluir que las dos variables no están relacionadas. Así, la prueba de ji cuadrada muestra que No existe dependencia entre la iniciación de los padres en el conocimiento de los objetos, y el desarrollo del pensamiento formal, puesto que gran parte de estudiantes de colegios Parroquiales y Nacionales que responden afirmativamente, o a veces, se ubican en el nivel Incipiente del desarrollo del Pensamiento formal.

Más bien, los estudiantes distribuidos **por tipo de colegio** en el que se correlaciona el **Factor Familiar: sus padres lo iniciaron en el conocimiento de los objetos, con los Niveles de Pensamiento Lógico** (Ver Anexo, Cuadro, Gráfico n° 49), muestra la distinción de resultados entre ambos tipos de colegio. No obstante el cuadro muestra que tanto estudiantes de colegios parroquiales y nacionales señalan que sus padres sí los iniciaron en el conocimiento de los objetos y las personas; y que mayormente se ubican en el nivel incipiente del desarrollo del pensamiento; la evaluación de **la prueba ji cuadrada resultó No significativa para los estudiantes de colegios parroquiales** ($p=0.470 > 0.05$); **en cambio resultó Sí significativa para los estudiantes de colegios estatales** ($p = 0.041 > 0.05$) por lo que se concluye que en los estudiantes de colegios nacionales, estas variables están correlacionadas, es decir que la acción de iniciación de los padres en el conocimiento de los objetos si tiene incidencia en el nivel de desarrollo del pensamiento. Se puede interpretar también que la presencia o ausencia de actividades de aprendizaje infantil dadas por los padres de familia de colegios estatales condiciona el desarrollo del pensamiento formal; más no es así en los colegios parroquiales.

Respecto a la distribución global, según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: si considera que la enseñanza de sus padres fue correcta, en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna (Ver Anexo, Cuadro y Gráfico n° 50) En el cuadro se observa que los estudiantes que consideran como correctas las enseñanzas de sus padres, siempre y a veces, mayormente se ubican en el nivel incipiente de desarrollo del pensamiento. Evaluada la prueba de la ji cuadrada esta resultó no significativa ($X^2 = 2.103$ $p = 0.349 > 0.05$), por lo que podemos concluir que ambas

variables son independientes. Se puede decir también que la consideración de las enseñanzas correctas de los padres de familia en los estudiantes, no incide en el desarrollo de su pensamiento formal.

En cambio en el análisis de la Distribución de estudiantes, por tipo de colegio, según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: si considera como correcta enseñanza de sus padres (Ver Cuadro y Gráfico n° 53) se aprecia que **aunque tanto en colegios parroquiales como estatales es bastante elevado el porcentaje de estudiantes que consideran siempre como correctas las enseñanzas de sus padres; estos se ubican en el nivel incipiente de desarrollo del pensamiento.** Ahora bien, la evaluación de la prueba ji cuadrada resultó **No significativa para los estudiantes de colegios parroquiales** ($p = 0.158 > 0.05$); **pero relativamente resultó significativa para los estudiantes de colegios nacionales** ($p = 0.050 > 0.05$), de lo que se concluye que existe relación entre las variables del factor familiar, consideración de las enseñanzas de los padres como correctas y el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de colegios nacionales.

En cuanto a la distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: persistencia de enseñanzas de sus padres, en estudiantes de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna (Ver Anexo, Cuadro y Gráfico n° 51), del cuadro podemos observar que los estudiantes de colegios parroquiales y nacionales que consideran la persistencia de las enseñanzas de sus padres, siempre y a veces, mayormente se ubican en el nivel incipiente de desarrollo del pensamiento. Evaluada la prueba de la ji cuadrada esta resultó no significativa ($p = 0.349 > 0.05$) por lo que podemos concluir que ambas variables son independientes. Se infiere entonces que No existe relación entre la persistencia de las enseñanzas de los padres y el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de modo global.

Respecto a la distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor familiar sus padres colaboran en su formación académica, en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna (Ver Anexo, Cuadro, gráfico n° 52), se observa que los estudiantes que consideran que sus padres colaboran en su formación

académica, en mayores porcentajes se ubican en el nivel incipiente de desarrollo del pensamiento. Evaluada la prueba ji cuadrada esta resultó no significativa ($p = 0.382 > 0.05$), de lo que se concluye que estas dos variables no están relacionadas. Estadísticamente se comprueba que el factor familiar colaboración académica en la formación académica, de modo general, no se relaciona con el desarrollo del pensamiento formal.

Sin embargo el análisis de Distribución de estudiantes, **por tipo de colegio**, según **Estilos de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: colaboración de sus padres en la formación académica** (Ver Anexo, cuadro, gráfico nº 54) permite observar que no obstante que los estudiantes, tanto de colegios parroquiales como estatales consideran que sus padres colaboran mucho en su formación académica, es elevado el porcentaje de estudiantes que se ubican en el nivel incipiente de desarrollo del pensamiento. Aún así, evaluada la prueba de la ji cuadrada esta **resultó No significativa para los estudiantes de colegios parroquiales** ($p = 0.141 > 0.05$); pero **relativamente resultó significativa para los estudiantes de colegios nacionales** ($p = 0.052 > 0.05$). De lo que se concluye que existe relación entre las dos variables. Es decir que el nivel de desarrollo del pensamiento, se relaciona con el factor familiar: colaboración de los padres en la formación académica de los estudiantes de colegios nacionales.

En síntesis, se concluye que no todos los factores familiares analizados tienen incidencia en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes. Por otro lado, la información recogida nos conduce a reflexionar también sobre la situación de los estudiantes respecto al desarrollo de los niveles de pensamiento. Se obtiene que la mayoría de estudiantes del cuarto año, adolescentes de 15 años, aún no han adquirido las destrezas necesarias para resolver problemas hipotético deductivos, ya que aún no han alcanzado desarrollar todas las capacidades del pensamiento formal.

La mayor parte de estudiantes que constituyen la muestra son adolescentes y requieren de mayor ejercitación de sus competencias asociativas, relacionales, proposicionales lógicas. En ese sentido traemos a colación los pensamientos de Miguel de Zubiría

Miguel De Zubiría⁹⁷ quien señala : *“Al iniciar la adolescencia sobrevienen cambios intelectuales importantes. El principal de ellos consiste en adquirir la naciente capacidad para operar con proposiciones enlazadas mediante nexos lógicos, Capacidad orientada a generar y comprender cadenas proposicionales. La capacidad para operar con cadenas proposicionales surge de la nada. Por el contrario tiene una larga historia que se remonta a la infancia... mientras durante el periodo anterior (conceptual) el punto de llegada eran las proposiciones, ahora durante la preadolescencia, las proposiciones se toman como puntos de partida, como ladrillos con los cuales se edificará el nuevo periodo de operaciones formales”*.

La función primordial de las operaciones formales es dotar a los adolescentes con las habilidades intelectuales que les permitan comprender los conocimientos provenientes de las ciencias, de la tecnología y de las artes contemporáneas.

El adolescente en la fase final del recorrido de sus estudios secundarios o bachillerato y en la universidad, tendrá que enfrentar al intrincado mundo de los símbolos creados en la historia del hombre en las diferentes disciplinas. Estos modos de pensamiento difieren de un ámbito a otro y dan lugar al Pensamiento Matemático, Pensamiento Físico, Pensamiento Histórico etc. Por ello el estudiante tendrá que emplear una diversidad de razonamientos como el probabilístico por ejemplo.

Sin embargo es preciso anotar que hoy es insuficiente analizar los resultados sólo desde el punto de vista cognitivo. Al respecto Jaime Quevedo Caicedo⁹⁸ señala: *“En las últimas décadas se ha acumulado experiencia e información suficiente para pensar que el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática y racional no es suficiente para alcanzar el éxito profesional, ni la felicidad futura; se ha podido demostrar que la calidad humana está dada sólo en mínima parte, por las competencias intelectuales: la mayor parte se debe a una serie de cualidades cobijadas bajo el término Inteligencia Emocional (IE). Es un consenso universal que no basta el CI: es posiblemente más necesario el CE”*.

⁹⁷ Tratado de Pedagogía Conceptual, Pensamiento y Aprehendizaje pag 85

⁹⁸ Jaime quevedo Caicedo: Crianza con inteligencia emocional, pag 40-41

En tal sentido, considero importante también precisar lo que dice Humberto Maturana cuando comenta que las emociones han sido desvalorizadas por darle mayor énfasis a la razón. Al respecto señala: *“ Ante todo...uno tiene que reconocer que lo humano no se constituye exclusivamente desde lo racional. Es cierto que lo racional es importante en el tipo de vida que vivimos; pero el primer paso para revalorar la emoción sería aceptar que entrelazado a un razonar está siempre presente un “emocionar”. En el momento en que uno ve eso se da cuenta de que es así. Se podría invitar a alguien a una reflexión en cada momento: ¿qué te está pasando?, es una pregunta dirigida a mirar el propio emocionar y no a mirar el propio razonar. Desde el momento en que la persona le contesta, se encuentra mirando su “emocionar”...mas adelante señala: Pienso que en que en el momento en que uno acepta la presencia de la emoción y amplía su mirada reflexiva se da cuenta de que la emoción es el fundamento de todo quehacer”*⁹⁹

Estos fundamentos teóricos nos animan a tomar en cuenta al contexto social en el que vive el estudiante del presente siglo, que exige a la Escuela y Padres de familia mayor toma de conciencia de sus funciones formativas. Las circunstancias de la vida cotidiana demandan tempranamente a los estudiantes resolver problemas, tomar decisiones, pero no sólo de carácter lógico o matemático. También ellos necesitan conocer más acerca de sus habilidades emocionales, del mundo en que ellos viven, del mundo que configuran en su mente, en continua producción de ideas, sentimientos, pensamientos, emociones frente a las circunstancias de la vida.

Puesto que los estudiantes de hoy, además de desarrollar sus capacidades para el razonamiento inductivo-deductivo; hacer inferencias, ejercitar procedimientos probabilísticos, requieren ejercitar otras habilidades para aprender a observar, a percibir e interpretar expresiones verbales y no verbales. Necesitan aprender a interactuar con los demás, aplicar los conocimientos intelectuales a la vida afectiva. Necesitan aprender a resolver las situaciones personales familiares y sociales aplicando también el razonamiento proposicional, inductivo-deductivo.

⁹⁹ Humberto Maturana, en El sentido de lo humano, pag 48-49

Es por eso que se hace imprescindible que las estructuras curriculares escolares doten de espacio en el aula para trabajar temas de Inteligencia y Afectividad.

En términos generales, el trabajo de investigación ha permitido

Aceptar la hipótesis alterna que dice “ *Existe incidencia entre el estilo de aprendizaje, estilo de enseñanza, factores familiares; y el desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes del 4to año de educación básica de Tacna* ” en los siguientes casos:

- a. Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y los niveles de desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes de colegios Parroquiales; en cambio en los colegios nacionales resultó no significativa.
- b. Existe relación significativa entre las variables del factor familiar: -Nivel de Instrucción de la Madre y el nivel del desarrollo del pensamiento tanto en colegios Nacionales como Parroquiales;
- c. Existe relación significativa entre el nivel de desarrollo del pensamiento y las variables del factor familiar: sus padres lo iniciaron en el conocimiento de los objetos; -Consideración como correctas las enseñanzas de sus padres, - Colaboración de sus padres en la formación académica; y los niveles de desarrollo del pensamiento de estudiantes de colegios nacionales; en cambio en estudiantes de colegios parroquiales la relación de éstas variables resultó no significativa.

Se acepta la hipótesis nula que dice “*No existe incidencia entre el estilo de aprendizaje, estilo de enseñanza, factores familiares y el desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes del 4to año de educación básica.*” en los siguientes casos:

- a. No existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes y estilos de enseñanza de los docentes en ambos tipos de colegio de las asignaturas de Matemática, Lenguaje e inglés.
- b. No existe relación significativa, de modo global, entre los estilos de aprendizaje y los niveles de desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes del 4to año de secundaria tanto de colegios parroquiales y nacionales de Tacna.
- c. No existe relación significativa entre el factor familiar:-nivel de instrucción de los padres,- ocupación de los padres y madres,- hasta que nivel esperan que sus

hijos estudien;- Calificación de la situación económica de su familia; y nivel de desarrollo del pensamiento tanto de colegios parroquiales como nacionales.

7. CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

La aplicación de instrumentos e interpretación de resultados permitió obtener las siguientes conclusiones:

PRIMERA. En los estudiantes predomina los estilos de aprendizaje Reflexivo (35.5%) y Teórico (29.4%). Los menos preferidos son el Estilo Pragmático (13.6%) y el Estilo Activo (21.5%). Se infiere que los estudiantes muestran más preferencias por la fase Reflexiva y Teórica del ciclo del aprendizaje; muy pocos practican la etapa Pragmática y Activa.

SEGUNDA Según el modo de procesar la información cuando aprenden, en los estudiantes predomina el estilo Convergente (Reflexivo); seguido del Asimilador (Teórico). Pocos prefieren el estilo Acomodador (Pragmático) y Divergente (Activo). Se infiere que la mayor parte de estudiantes tienden a procesar la información empleando la conceptualización abstracta y la experimentación activa; la observación reflexiva; lo cual no refleja por los niveles de desarrollo del pensamiento alcanzado .

TERCERA. Los estilos de enseñanza de Matemática, Lenguaje e Inglés que emplean la mayoría de docentes es el Teórico. Así lo aprecian 44.8% de estudiantes en la enseñanza de Matemática; el 34.1% en la enseñanza de Lenguaje y el 34.4% en la enseñanza de Inglés. El estilo Reflexivo lo emplea el 23.3% de los docentes de Matemáticas. El 34.5% los docentes en la enseñanza de Lenguaje.

CUARTA Se corrobora el fundamento teórico que sostiene que los profesores enseñan mejor aquel alumnado que comparte su propio estilo intelectual, y que los estudiantes podrán rendir mejor o peor en los estudios dependiendo de cómo encaje su perfil de estilos con lo que espera el entorno y de cómo los evalúe este mismo entorno; Puesto que se encuentra coincidencia, aunque en mínima proporción, entre los estilos preferidos para aprender de los estudiantes y los Estilos empleados por los docentes para enseñar Matemática y Lenguaje.

QUINTA. La mayor parte de estudiantes (67.4%) del 4to año de Secundaria tienen un Nivel Incipiente de Desarrollo del Pensamiento Formal; aún no han descubierto la habilidad para realizar combinaciones posibles todavía; y menos aún han aprendido hacer razonamiento deductivo y desarrollar su capacidad de abstracción.

SEXTA. Sólo el 7.5% de estudiantes de 14 y 15 años están en condiciones de desarrollar operaciones de razonamiento hipotético-deductivo. Son capaces de hacer razonamiento proposicional, hacer operaciones combinatorias, de probabilidad y de correlación. El 25.1% de estudiantes están en proceso de aprender a utilizar las estrategias de razonamiento proposicional para resolver problemas del contexto escolar y social.

SÉPTIMA. Los estudiantes de colegios parroquiales alcanzan mejores niveles de desarrollo del pensamiento, puesto que el 12.4% logra el nivel consolidado; el 35.6% el nivel en Desarrollo; en cambio en los colegios nacionales sólo el 3% alcanza el nivel consolidado, el 16% En desarrollo. Por el contrario se ubican en el nivel incipiente de desarrollo del pensamiento, en los colegios parroquiales el 51% de los estudiantes, y el 80.6% de estudiantes en colegios estatales. Se infiere que existen diferencias intelectuales entre estudiantes de las mismas edades y del mismo estrato social.

OCTAVA. Según la evaluación de la ji cuadrada los estilos de enseñanza de Matemática, Lenguaje e Inglés no incide en los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes, ni en desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes de educación básica.

NOVENA. Los estilos de Aprendizaje inciden en el desarrollo del pensamiento de los estudiantes de colegios parroquiales; más no así en los estudiantes de colegios nacionales. Lo que se concluye que la incidencia de los estilos de aprendizaje en colegios nacionales posiblemente están condicionados por otros factores, no tratados en el trabajo.

DECIMA. El factor familiar condiciona indistintamente el desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes. Así, en el caso del nivel de instrucción de las madres de estudiantes tanto de colegios nacionales como de parroquiales .

UNDÉCIMA. El factor familiar aprendizajes previos durante la infancia y la niñez a través de la iniciación de los padres en el conocimiento de los objetos y personas; la consideración de las enseñanzas de los padres como correctas; la colaboración de los padres en la formación académica de los estudiantes, **SÍ** condiciona el desarrollo de los niveles de pensamiento de los estudiantes de colegios nacionales; más no en los estudiantes de colegios parroquiales. Se infiere que la presencia de la figura de los padres es muy significativa para los estudiantes de colegios nacionales.

DUODÉCIMA. Se comprueba también que el factor familiar con las variables:- nivel de instrucción de los padres, -ocupación de los padres y madres de familia, no incide en el desarrollo del pensamiento formal de los estudiantes de colegios parroquiales y nacionales. Lo que se infiere que posiblemente el empleo de los padres y madres de familia no condiciona el desarrollo de las habilidades cognitivas de los estudiantes tanto de colegios parroquiales como nacionales.

8. RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

PRIMERA. Nivelar y recuperar las operaciones intelectivas de los estudiantes con incipiente o déficit cognitivo y con problemas de desarrollo del pensamiento formal, facilitándoles tareas de aprendizaje a través de las cuales ejercite las funciones cognitivas de privadas culturalmente.

SEGUNDA. Aplicar programas de desarrollo de habilidades del pensamiento como el “Paradigma de Procesos”; “Programas de Enriquecimiento Instrumental” o la “Teoría Triárquica” para mejorar el desarrollo del pensamiento y las inteligencias de los estudiantes

TERCERA. Difundir los cuestionarios CHAEA así como otros Instrumentos desde edades tempranas a fin de identificar sus capacidades y potencialidades e intervenir prematuramente

CUARTA. Ejercitar herramientas y estrategias de codificación y decodificación para la resolución de problemas, a fin de facilitar a los estudiantes manejar volúmenes de información en su preparación para su formación universitaria.

QUINTA. Intervenir en el desarrollo del pensamiento de los estudiantes desde edades tempranas, impulsando programas de razonamiento proposicional así como de habilidades comunicativas, para mejorar el desempeño de sus competencias cognitivas como expresivas.

SEXTA. Explorar nuevas propuestas pedagógicas para mejorar la enseñanza-aprendizaje de los procesos cognitivos superiores, como su capacidad de abstracción; y favorecer el comportamiento deseable y un juicio maduro y competente en los estudiantes mediante el desarrollo de sus habilidades intrapersonales e interpersonales.

SÉPTIMA. Incorporar en las estructuras curriculares de las asignaturas básicas de modo integral competencias cognitivas, afectivas y valorativas para ejercitar las capacidades del pensamiento formal, y afianzar la formación humana de los estudiantes, mediante programas de desarrollo de la Afectividad.

OCTAVA. Promover Programas de Escuela de Padres para valorar la cultura familiar en el hogar de los estudiantes adolescentes, ejercitando esquemas operacionales, con temas tanto de carácter cognitivo intelectual como cognitivo afectivo.

NOVENA. Buscar mayor integración entre la Escuela y los Padres de Familia, a fin de desarrollar actividades conjuntas para mejorar todos los estilos de aprendizaje en el aula y el hogar.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AEBLI HANS (2001) **12 FORMAS BÁSICAS DE ENSEÑAR.** Una didáctica basada en la psicología. España. NARCEA , S. A. DE EDICIONES.

ALONSO, C., GALLEGO, D., Y HONEY, P., (1994) **Estilos de aprendizaje**. Bilbao: Ediciones Mensajero.

ALBERT GÓMEZ MARÍA JOSÉ.(2006) **La Investigación educativa: claves teóricas**. España McGraw-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA,S.A.U.

ANDREAS STEVE Y CHARLES FAULKNER (1998) **PNL La Nueva Tecnología del Éxito. Barcelona España**. EDICIONES URANO, S.A.

ASTETE BARRENECHEA CARLOS (2007) **Paradigmas y estado del arte en la investigación educacional en las universidades públicas del Perú entre 2000-2004**.Lima. Editorial Universidad Nacional de Educación.

BEAN REYNOLD (2000) **Cómo ser mejores padres**. Madrid. Traducción Irene Núñez Aréchaga, Editorial DEBATE.

BEDOYA M IVAN, MARIO GOMEZ S. (1997) **Epistemología y Pedagogía**. Santa Fé de Bogotá, Colombia. ECOE EDICIONES. Primera edición julio 1987; Cuarta Edición enero 1997.

BISQUERRA ALZINA, RAFAEL (2004) **Metodología de la Investigación Educativa**. Editorial La Muralla S. A. Madrid

CANCINO MORALES, SEGUNDO (2008) **Apuntes de un Vitalicio Aprendiz**. Tacna. Gobierno Regional de Tacna.

CARRASCO JOSÉ BERNARDO (2007) **Estrategias de Aprendizaje**. Para aprender más y mejor. España. EDICIONES RIALP,S.A. 2^da edición.

CARRETERO, MARIO; MIKEL ASENSIO (2004) **Psicología del Pensamiento**. Madrid. España. Alianza Editorial, S.A.

CISNEROS ESTUPIÑÁN, MIREYA.(2006) **Cómo elaborar trabajos de grado**. ECOE Ediciones. Bogotá D.C.

COLOM ANTONI J Y OTROS (2002) **Teoría e Instituciones contemporáneas de la educación**. Barcelona. Editorial Ariel S.A. 2^a edición ampliada y actualizada.

COMELLAS M^a JESÚS, (2009) **Familia y Escuela: compartir la educación**. Barcelona España . Editorial GRAÖ, de IRIF,S.L

COSTA AGUIRRE ALICIA (2006) Desarrollo de la **Inteligencia y la Creatividad**. Ecuador. Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.

CHAVARRÍA OLARTE, MARCELA (2005) **El reto en la educación de los hijos**. Compendio de pedagogía familiar. México. Editorial Trillas, S.A.de C.V.

DE ZUBIRÍA SAMPER, MIGUEL (1998) **Seis Didácticas Re-evolucionarias para enseñar conceptos**. Santafé de Bogotá. FUNDACIÓN ALBERTO MERANI PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA

----- (1999) **Aprehendizaje y Pensamiento. Tratado de Pedagogía Conceptual**. Santafé de Bogotá. FUNDACIÓN ALBERTO MERANI PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA.

----- (1999) **¿Qué es el amor?**. Colombia. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino Fundación Alberto Merani. 2ª reimpresión.

----- (2004) **Mentefactos I. Pedagogías del Siglo XXI**. El arte de pensar para enseñar y de enseñar para pensar. Colombia. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino Fundación Alberto Merani. 8vª reimpresión.

----- (2005) **Enfoques Pedagógicos y Didácticos Contemporáneos**, Colombia, Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani. 2da reimpresión

----- (2007) **Afectividad humana**. Colombia. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.

----- (2008) **Formar, no solo educar**. Colombia. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.

----- (2008) **Las Teorías de Pedagogía Conceptual**. Colombia. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.

DELORS JACQUES (1996) **La educación** encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors. Madrid, España. Ediciones UNESCO. SANTILLANA.

DILTS, ROBERT B., TODD A. EPSTEIN (1997) **Aprendizaje Dinámico con PNL**. Barcelona, EDICIONES URANO S.A.

ECO, HUMBERTO (2003) **Cómo se hace una tesis**. España, Editorial Gedisa S.A. Tercera reimpresión.

SERIE ESCUELA PARA PADRES (1998) **La familia, Valores y Autoridad**. México. Editorial Trillas. Volumen I- II- III.

FRANKE-GRICKSCH MARIANNE (2004) **Eres uno de nosotros**. Miradas y soluciones sistémicas para docentes, alumnos y padres. Buenos Aires. EDITORIAL ALMA LEPIK

FOLLARI, ROBERTO A. (2007) **¿Ocaso de la Escuela?**. Los nuevos desafíos educativos. Homo Sapiens Ediciones. Santa Fé. Argentina

GARNHAM ALAN Y JANE OAKHILL (1996) **Manual de Psicología del Pensamiento**. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica S.A.

GÓMEZ PEZUELA GAMBOA, GUADALUPE (2005) **Optimicemos la Educación con PNL.PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA**. Su aplicación práctica en el trabajo docente México; Editorial Trillas. Primera edición 2002; Segunda Edición 2004. Primera Reimpresión abril 2005

HERNANDEZ SAMPIERI R., Y OTROS (2003) **Metodología de la investigación** México. McGraw Hill Interamericana. Tercera Edición.

HORNO GOICOCHEA PEPA (2004) **Educando el Afecto**. Reflexiones para familias, profesorado, pediatras... España. Editorial GRAÖ, de IRIF,S.L

IMBERNÓM, FRANCISCO (2002) **¿Por qué una nueva formación del profesorado?**, en Perspectiva de Formación Docente. Serie formación docente y modernización de la educación. Ministerio de Educación del Perú. Lima.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA INEI (2006) **Condiciones de vida en el Perú: Evolución 1997-2004**. Lima. Dirección Técnica de Demografía e Indicadores Sociales.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA INEI (2008) **Principales Indicadores Demográficos, Sociales y Económicos a Nivel Provincial y Distrital de TACNA**. Censos 2007i

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA (2009) **Perfil Sociodemográfico del Departamento de Tacna**. Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda, Oficina Departamental de Estadística e Informática ODEI-Tacna, Abril 2009

JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, CARMEN Y OTROS(2005): **Pedagogía Diferencial. Diversidad y Equidad**. Madrid. España . Editorial Pearson-Prentice Hall.

MATURANA ROMESIN, HUMBERTO (2002) **El sentido de lo humano**. Santiago. DOLMEN EDICIONES S.A. Undécima edición.

------(2002) **La objetividad**. Santiago. DOLMEN EDICIONES S.A. 2ª edición.

------(2002) **Emociones y Lenguaje en Educación y Política**. Santiago. DOLMEN EDICIONES S.A. Undécima edición.

MATURANA, HUMBERTO. SIMA NISIS (1999) **Transformación en la convivencia**. Santiago. DOLMEN EDICIONES.

----- (2002) **Formación Humana y Capacitación**. Santiago, DOLMEN EDICIONES, Cuarta Edición.

PIAGET JEAN (1981) **Psicología y Pedagogía**. Barcelona. Traducción castellana para España y América. Ariel, S.A. 8ª Edición.

PIZARRO DE ZULLIGER, BEATRIZ., (2003). **Neurociencia y Educación**. Madrid: Editorial La Muralla. S. A.

POZO MUNICIO IGNACIO (2002) **Aprendices y Maestros**. La nueva Cultura del Aprendizaje. Madrid. Alianza Editorial, S.A. Tercera Reimpresión.

QUEVEDO CAICEDO, JAIME (2002) **Crianza con Inteligencia Emocional**. Bogotá. Colección Serie Inteligencia Emocional para padres. Fondo de Publicaciones “Bernardo Herrera Merino2. fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.

QUINTERO MEJÍA, MARIETA (2005) **¿Qué significa investigar en educación?**. Colombia. Fondo de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Primera Edición 2004. Reimpresión 2005.

SANCHEZ MANZANO, ESTEBAN (2002) **Superdotados y Talentos. Un enfoque neurológico, psicológico y pedagógico**. Editorial CCS. Alcalá, Madrid.

SARRAMONA, JAUME (2000) **Reflexiones y normativa pedagógica**. Barcelona España. Editorial Ariel, S.A.

SENGE PETER, NELDA CAMBROM-MCCABE Y OTROS (2002) **Escuelas que aprenden**. Un manual de la Quinta Disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en la educación. Bogotá Colombia. Editorial Norma. Traducción Jorge Cárdenas Nannetti. Primera Edición para América Latina abril 2002.

SEVILLANO GARCÍA MARÍA LUISA (2005) **Didáctica en el Siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad**. Madrid – España: McGRAW-HILL INTERSMERICANA DE ESPAÑA; S.A.U.

STERNBERG ROBERT J.(1999) **Estilos de pensamiento**. Claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica SA.

STERNBERG ROBERT. J Y DUGLAS K.DETTERMAN (2004) **¿Qué es la Inteligencia?**. Enfoque actual de su naturaleza y definición. Madrid. Ediciones Pirámide. 3ª edición.

RIART JOAN, MARÍA SOLER (2004) **Estrategias para el desarrollo de la Inteligencia**. Ediciones Ceac Barcelona España.

TARDIF, MAURICE (2004) **Los saberes del docente y su desarrollo profesional**. Brasil Editora Vozes Ltda. Petrópolis, RJ.

TEBAR BELMONTE, LORENZO (2003) **El Perfil del Profesor Mediador**. Ecuador. Aula XXI/Santillana. Proyecto Editorial: Emiliano Martínez Rodríguez. Derechos de la Edición Española SANTILLANA/EDUCACIÓN, S.L.

THORNE CECILIA (1997) **Piaget entre nosotros**. Homenaje en conmemoración al centenario de su nacimiento. Lima. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

TRAVESET VILAGINÉS, MERCÉ (2008) **La Pedagogía Sistémica**. Fundamentos y práctica. Barcelona España Editorial GRAÖ, de IRIF,S.L 2da edición

VACA GALLEGOS, SILVIA (2007) **Programa de Enriquecimiento Intelectual. Módulo 1 Guía Didáctica**. Maestría en Psicopedagogía: Talentos y Creatividad. Universidad Técnica Particular de Loja. Ecuador.

----- (2007) **Adaptaciones Curriculares. Módulo III Guía Didáctica**. Maestría en Psicopedagogía: Talentos y Creatividad. Universidad Técnica Particular de Loja. Ecuador.

VALDIVIA RUIZ FRANCISCA (2002) **Estilos de Aprendizaje en Educación Primaria**. Madrid. Editorial Dykinson.

VELÁZQUEZ FERNÁNDEZ ,ANGEL R., N. REY C. **Metodología de la Investigación Científica**. Perú. Editorial San Marcos s/f

10. PROPUESTA

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO Y HABILIDADES AFECTIVAS

**PROGRAMA DE IMPLEMENTACIÓN DE TALLERES EN
FORMACIÓN HUMANA PARA EL DESARROLLO DEL**

PENSAMIENTO Y HABILIDADES AFECTIVAS

El corazón tiene emociones, sentimientos, actitudes, valores que la razón requiere aprender a comprender, y cuenta con las herramientas conceptuales para hacerlo”

José Antonio Marina

1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Después de reflexionar en los resultados, nada halagadores por cierto, cabe preguntarse ¿Qué está pasando?; ¿Por qué gran cantidad de estudiantes adolescentes entre 14 y 16 años, aún no resuelven problemas probabilísticos, hipotéticos, deductivos propios del pensamiento formal?, ¿Por qué aún no emplean su capacidad de abstracción?; ¿Es que los estudiantes no piensan mientras estudian y aprenden?. ¿Por qué no alcanzan a comprender los procesos para resolver problemas?. Si bien es cierto que existen programas para desarrollar el pensamiento lógico con procedimientos para enseñar a pensar y desarrollar mejores niveles de razonamiento; también en estos tiempos existen otros modelos que coadyuvan en esta tarea; modelos que van a la par con las exigencias del desarrollo de la capacidad de abstracción y que toman en cuenta otras necesidades del desarrollo del ser y de su pensamiento, vinculadas más con las necesidades personales, necesidades existenciales, de conocerse mejor así mismo, de aprender a interactuar con los demás y tal vez desde allí encontrarle sentido a la vida.. Leer a Maturana y pensar en sus postulados ayuda a comprender lo que está sucediendo. Señala¹⁰⁰ *“Ante todo, creo que uno tiene que aceptar su legitimidad; es decir, reconocer que lo humano no se construye exclusivamente desde lo racional. Es cierto que lo racional es importante en el tipo de vida que vivimos, pero el primer paso para revalorar la emoción sería aceptar que entrelazado a un razonar está siempre presente un “emocionar”.* Hoy es importante comprender que la capacidad del raciocinio está ligada a la expresión de la afectividad, al educar el “emocionar”.

¹⁰⁰ Humberto Maturana : El sentido de lo humano pag 47

Si es propósito de la Escuela generar espacios para ejercitar la capacidad de pensar; de promover programas para el desarrollo cognitivo; también es fundamental en estos tiempos, darle al niño, al adolescente oportunidad para que aprenda a expresar y respetar su emoción y el de los demás para aprender a sentirse bien y a vivir bien en comunidad con los demás. De ese modo comprenderemos a Maturana cuando dice. *“Las relaciones humanas se ordenan desde la emoción y no desde la razón, aunque la razón dé forma al hacer que el emoción decide. Yo diría que lo que uno tiene que hacer es respetar las emociones de los niños con lo cual uno respeta su dignidad y les permite conocerlas abriendo paso a su ser responsable frente a ellas”*¹⁰¹.

Precisamente en el propósito constructivo de la investigación de sugerir y proponer cómo mejorar el desarrollo del pensamiento formal racional, considero que es una valiosa experiencia pedagógica, fortalecer la dimensión afectiva del estudiante.

El estudiante de estos tiempos de cambio de época, siente la necesidad de conocer cada vez más de sus fortalezas personales y familiares que indudablemente serán derivadas de una sólida educación formativa. Algunas experiencias conocidas de los propios adolescentes, en diálogos con los jóvenes estudiantes, ellos expresan que esperan mayores oportunidades para aprender a educar sus emociones y la expresión de su afecto interpersonal social en un mundo, a veces carente de expresiones afectivas humanas. Situaciones como éstas animan a los docentes además de ejercitar actividades de razonamiento inductivo-deductivo; otorgar oportunidades para hacer inferencias en torno al desarrollo de situaciones de experiencias de la vida que requieren del empleo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal.

Los estudiantes de estos tiempos necesitan aprender a desenvolverse ante a situaciones conflictivas en la interacción con sus pares, sus amigos, hermanos, padres, maestros etc. Requieren ejercitar otras habilidades para aprender a observar, a percibir e interpretar expresiones verbales y no verbales. Es preciso que aprendan a aprender a interactuar con los demás. Necesitan aplicar los conocimientos intelectuales a la vida afectiva. Ya lo decía Jaime Quevedo Caicedo¹⁰² *“La calidad del ser humano se afirma, se desarrolla y se fortalece a través de las pequeñas y grandes decisiones de la vida*

¹⁰¹ Op cit pag 48-49

¹⁰² Jaime Quevedo Caicedo, Crianza con inteligencia emocional pag 36

diaria y de los actos de vida que llevamos a cabo” Los estudiantes necesitan que sus estructuras curriculares escolares doten de espacios en el aula para trabajar, además, temas de su interés personal en los que tengan que aplicar postulados de Inteligencia y Afectividad humana, por ejemplo, necesitan darse cuenta que el empleo del razonamiento proposicional o cadenas de razonamiento les proporciona información valiosa para saber decidir por mejores formas de vida saludable, plena, y de una vida mejor. Por ello las estructuras curriculares deben insertar las propuestas innovadas de los teóricos de la educación.

En tal sentido, proponemos trabajar talleres para desarrollar las habilidades comunicativas y de afectividad para enriquecer sus instrumentos de conocimiento y estar más dispuestos a escuchar a sus semejantes, valorar a sus amigos, familiares, profesores, compañeros de estudios. La propuesta aspira mejorar la calidad y equidad del sistema educacional atendiendo con dedicación la dimensión humana de la educación, una educación formativa resultado de la interacción asertiva, en un primer nivel entre hijos- padres de familia, estudiantes-profesores; que redundará en beneficio de la interacción del siguiente nivel entre Padres de familia- Escuela, Profesores-Padres de Familia; Profesores-Escuela, como lo plantea el modelo de pedagogía sistémica.

Es preciso señalar que los talleres lo hemos tomado de *Formación Humana y Capacitación* de Humberto Maturana y Sima Nisis, con sus ejercicios y procedimientos tal como están planteadas, para hacer comprensible el propósito de los autores y como parte de su Teoría de la Biología del Amor y Biología del Conocimiento. Hemos elegido aquellas actividades que permiten fortalecer, además de las capacidades cognitivas, abordar las dimensiones humanas fundamentales de la formación espiritual, emocional y afectiva de los seres, de acuerdo a los fines de la Propuesta. Del mismo modo debo precisar que he insertado alcances personales referidos básicamente al aspecto evaluativo de cada uno de los talleres.

En cuanto a la Teoría de la Biología del Amor aplicada al ámbito educativo, debemos indicar que rescata la importancia de las emociones dentro de la convivencia de los seres humanos y las eleva a una categoría superior. Las proposiciones de la teoría de la

Biología del Amor y la Biología del Conocimiento ofrecen una línea de reflexión de gran riqueza conceptual y epistemológica para mejorar la educación. Por lo consiguiente logra modificar la relación tradicional entre profesor-estudiante y entrar en una nueva dinámica de comunicación humana basada en el respeto por sí mismo y en la aceptación del otro como persona.

2. JUSTIFICACIÓN

Educar en el siglo XXI implica cambiar el trabajo en el aula para que los estudiantes aprendan mejor, puesto que es importante que nos demos cuenta que debe cambiar la interacción entre los profesores, estudiantes y padres de familia. El cambio de actitud de los docentes es fundamental para propiciar cambios en la interacción con estudiantes y padres de familia. En ese sentido los estudiantes requieren ejercitar otro tipo de actividades de enseñanza, de aprendizaje en la escuela; y los padres de familia necesitan comprometerse más con la Escuela. Por ello es fundamental para el sistema educativo actual que los estudiantes tengan una buena relación, no solo con los profesores; sino sobretodo con los padres de familia para que puedan aprender mejor. De igual manera los profesores necesitan tener buenas relaciones con los padres de familia para que puedan enseñar bien.

Una de las herramientas de cambio es la comunicación puesto que aprender a comunicarse bien hoy es una necesidad. Los estudiantes en la Escuela, además de aprender a desarrollar sus habilidades cognitivas, deben aprender a desarrollar sus habilidades comunicativas, y para ello necesitan oportunidades, como por ejemplo, para ejercitar su capacidad de diálogo, valorar sus destrezas para conversar, para expresar lo que saben, sienten, desean, como dice Maturana, para “lenguajear”.

3. PROPÓSITOS

PROPÓSITO GENERAL:

Facilitar estrategias de comunicación para optimizar la interacción entre Estudiante-Estudiante; Estudiante-Profesor; Estudiante- Padre de familia; Estudiante-Amigos; Estudiante- Proyectos de Vida; Estudiante-Escuela; Estudiante- Familia; Estudiante-Comunidad.

PROPÓSITOS ESPECÍFICOS

- a. Desarrollar las habilidades comunicativas de los estudiantes ejercitando sus competencias expresivas.
- b. Mejorar su desempeño en las interacciones con sus pares, amigos, hermanos, profesores, padres, familia, escuela, comunidad
- c. Optimizar la salud emocional del estudiante reforzando su confianza, autoestima personal, aprendiendo a comunicar con asertividad sus pensamientos, emociones y sentimientos a sus semejantes.
- d. Valorar el respeto personal y el de sus semejantes.

4. PRINCIPALES IMPACTOS

Las competencias expresivas le permitirán al estudiante interactuar en forma adecuada con sus semejantes sea en el contexto familiar, educativo y también en el ámbito social en el que se desenvuelve. El saber comunicarse le otorgará confianza, seguridad y el anhelo de comunicarse cada vez mejor. El estudiante, así mismo, experimentará cambios de actitud, corrigiendo errores pasados. Como dice Maturana “...*pienso que si uno mira hacia atrás se da cuenta de que hay cosas que podría haber hecho de otra manera*”¹⁰³. Indudablemente que al ejercitar su capacidad de Diálogo lo enfrentará a nuevos retos que fortalecerán su autoestima. Como dice Quevedo Caicedo¹⁰⁴ “*La competencia emocional- calidad humana- se basa en la adquisición de cinco elementos: autoconciencia, autoestima, motivación, autocontrol, confiabilidad y empatía, que son las que determinan cómo nos comportamos nosotros mismos*”.

En ese sentido, los talleres de **Formación humana para el desarrollo del pensamiento y habilidades afectivas**, buscan que los estudiantes experimenten y reflexionen en las circunstancias cotidianas de interacción social, y que pasan desapercibidas cuando no se detiene a pensar en la diversidad de emociones, sentimientos y pensamientos que generan sus actitudes, posturas, expresiones verbales

¹⁰³ El sentido de lo humano pag 75

¹⁰⁴ Crianza con inteligencia emocional , pag 41

y no verbales, en el interlocutor o interlocutores; en el “otro” o “los otros”. Por ello es necesario en estos tiempos aprender a dialogar, conversar, o “lenguajear”, estar preparado para ello y atento a las expresiones y posturas que se han de adoptar. Los talleres permitirá ejercitar experiencias, por ejemplo, para darse cuenta como se expresa lo que se quiere decir y que reacciones generará en el interlocutor por la forma como se dice. Así enseñará a reflexionar en lo que decimos, como lo decimos y a percibir la repercusión en el sentir y pensar del “otro” interlocutor o los “otros” interlocutores.

Estas pequeñas cosas; pero que hacen grande la vida de un “vive mientras vive”¹⁰⁵, para su perfección, requieren de un aprendizaje del empleo asertivo de habilidades de razonamiento, por ejemplo, inductivo deductivo, probabilístico, y de la práctica de competencias humanas básicas y universales fundamentadas en el respeto al otro y a sí mismo; en la comprensión de ponerse en el lugar del otro; en pensar y sentirse bien haciendo sentir bien al otro. Todo ello como parte de la vida diaria y aplicándolos a problemas de la dimensión afectiva del ser humano estudiante. .

5. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El proyecto consta de cinco talleres con una duración de 90 minutos cada uno. El primer taller se refiere a “Lenguajear”, actividad que tiene la finalidad de tomar conciencia de la importancia de la comunicación verbal, del hablar, de comunicar las ideas y pensamientos de modo oral. Según Maturana el lenguajear es la esencialidad de la especie humana. En el lenguajear expresamos lo que vivimos, sentimos, lo que somos. En el lenguajear expresamos lo que vivimos mientras vivimos. El segundo taller se refiere a “Cuerpo y Alma” para hacernos comprender que somos uno solo a la vez, el ser y hacer, y que la aceptación o rechazo corporal del otro, son también la aceptación o rechazo del alma del otro en la unidad del ser y hacer. En el tercer taller se trabaja “Biología del amor” para enfatizar lo que somos como seres humanos que somos, seres amorosos; y que “el amor es la primera medicina ante cualquier enfermedad o sufrimiento”¹⁰⁶. . En el cuarto taller se trabaja “La corrección del Hacer y no del Ser”

¹⁰⁵ Expresiones de Maturana

¹⁰⁶ Humberto Maturana, Formación Humana y capacitación pag 49

para comprender que la corrección del “hacer” no amenaza la identidad; pero si la corrección del “ser”. En el quinto taller se ejercita “Emoción y Acción” para desarrollar la habilidad de percibir las dinámicas corporales de la expresión de las emociones que vivimos en el vivir cotidiano; y que el otro surge como un legítimo otro en convivencia con uno.

6. DESARROLLO DE ACTIVIDADES

Cada taller comprende una presentación o marco teórico, seguida de la actividad práctica mediante ejercicios y la tercera parte que corresponde a las reflexiones comentadas en grupo.

Se trabajará con los estudiantes que participaron en la muestra de la investigación y se coordinará con el profesor de la asignatura de Psicología, o en hora de Tutoría. Previamente se alcanzará el Plan de trabajo coordinado con la Dirección del Plantel, para ejecutar los talleres durante cinco sesiones.

Al finalizar el taller se aplicará una ficha de evaluación para precisar la identificación de las habilidades comunicativas ejercitadas y el nivel de repercusión en su vida personal como hijo, hermano, estudiante, amigo, novio y otros.

TALLER 1. LENGUAJEAR

MARCO TEÓRICO

El lenguaje o lenguajear es un fluir de interacciones que constituyen coordinaciones conductuales consensuales. El lenguaje ocurre en las coordinaciones de coordinaciones conductuales consensuales¹⁰⁷. Y los seres humanos existimos en el lenguaje, porque somos ese fluir relacional. Al vivir en el lenguaje las coordinaciones de coordinaciones conductuales consensuales que lo constituyen se entrelazan con nuestro emocionar, configurándose lo que llamamos, conversar.

Lo humano existe en el conversar y todo quehacer humano ocurre como una red de conversaciones. Los símbolos son secundarios al lenguaje ya que se requiere de lenguaje para que se restablezcan. Lo que el niño aprende al crecer en el lenguaje junto a su madre, padre y familia, es a convivir en coordinaciones conductuales consensuales que surgen en la convivencia, en las coordinaciones del hacer y el emocionar.

EJERCICIO 1

1. Se forman dos grupos de igual número
2. El coordinador o coordinadora es el único que conoce el ejercicio.
3. El coordinador o coordinadora invita por separado a cada grupo indicándoles que ellos bailarían con los miembros del otro grupo en pareja, y les dice en secreto, que tipo de baile bailarían. Al mismo tiempo, indica en secreto a cada pareja bailar un baile distinto
4. Comentarios sobre lo que sucede.

EJERCICIO 2

1. Se separan dos grupos como en el caso anterior

¹⁰⁷ El lenguajear como una manera de vivir en coordinaciones de coordinaciones conductuales consensuales puede tener lugar de muchas maneras diferentes. En nosotros tiene lugar principalmente a través de habla y debe haber incluido la producción sonora bucal. H.Maturana op cit pag 133

2. El coordinador indica a los dos grupos que bailarán el mismo baile, pero dice en secreto al los miembros de un grupo, que ellos guiarán el baile, de modo que se note que su pareja debe seguirlos.
3. Comentarios sobre lo que sucede.

EJERCICIO 3

1. Se separan dos grupos, se les pide que formen parejas, y que bailen lo que quieran en el placer de bailar juntos.
2. Comentarios sobre lo que pasa.

REFLEXIÓN 1

Lo que está en juego en este ejercicio, es la coordinación conductual y como esta tiene un carácter u otro según la emoción en que se vive. La coordinación conductual es consensual, cuando surge espontáneamente y no subordinada a una estipulación previa. Lo que hay que notar es que el bailar no ocurre en lo que se dice de él sino en lo que pasa al vivirlo.

El lenguaje tiene lugar, en el fluir de las coordinaciones de coordinaciones conductuales consensuales. La descripción de ese ocurrir apunta a lo que nos pasa en el lenguajear, pero no lo describe. Se lenguajea en el fluir de esas coordinaciones conductuales de la misma manera que se baila en el fluir de las coordinaciones de movimiento y no en la descripción de esos movimientos que dicen lo que un baile es.

EJERCICIO 4

Se les pide a los participantes que inventen pequeñas interacciones en el lenguaje y que luego destaquen lo que ocurre en el emocionar y en el fluir de las coordinaciones conductuales.

ACTIVIDAD 1

*Juan ¿dónde están mis zapatos nuevos?

*En la parte baja del ropero

*Ya miré allí, pero no los encontré

ACTIVIDAD 2

*Juan encontrémonos en el parque

*Estoy muy cansado

*Entonces, te paso a buscar a tu casa

REFLEXIÓN FINAL

Los distintos ejercicios de este taller parecen ser complejos, quieren evocar lo que ocurre en el lenguaje en un ámbito del vivir que es invisible, precisamente porque el lenguaje no es instrumento sino que un modo de convivir. Sin duda, al reflexionar sobre el lenguaje, podemos tratarlo como si fuera un instrumento, pero al hacerlo oscurecemos lo que hacemos en la reflexión como operación en el lenguaje.

Con el lenguaje, surgen los objetos, y con cada clase de objetos la posibilidad recursiva de un nuevo dominio de coordinaciones del hacer y el emocionar. “El que existamos en el lenguaje, es nuestra condición de continua trascendencia.”

REFLEXIÓN II

Lo que ocurre en cada uno de estos casos es un fluir en coordinación de coordinaciones conductuales. La primera interacción coordina a los participantes y define el espacio operacional.

La segunda interacción coordina esa coordinación y da sentido relacional al quehacer coordinado. Es central notar que el lenguaje ocurre en la coordinación de haceres, no como un ámbito abstracto, ajeno al fluir del vivir y convivir, y esto es válido aunque los haceres coordinados en el lenguaje pertenezcan a lo que uno considera como un ámbito exclusivamente conceptual. De allí es que las ideas y conceptos modulen el vivir.

TALLER N° 2. CUERPO Y ALMA

I. INTRODUCCIÓN

Nuestra cultura separa cuerpo y alma como si cuerpo y alma fueran entes en oposición. La Biología del Amor muestra que el ser vivo es una unidad dinámica del ser y el hacer. Por eso, la aceptación o el rechazo corporal de otro son aceptación del rechazo del alma del otro en la unidad del ser y el hacer. Al mismo tiempo, la aceptación y el rechazo del alma en la unidad del ser y el hacer del otro son la aceptación y el rechazo de su corporalidad.

Ambas aceptaciones crean cercanías infinitas que hacen posible en la educación la formación humana, y ambos rechazos crean distancias infinitas, que impiden en la educación la formación humana.

II. PROPÓSITO

El propósito del taller es crear condiciones experienciales desde las que se viva la aceptación del cuerpo del otro en su total legitimidad.

EJERCICIO

Se forman grupos de seis y se elige un mediador que invita:

1. A que los participantes opinen sobre el compañero del lado, sin mirarlo. Todos deben participar de manera sucesiva, y al final comentar lo que se ha vivido.
2. A que los participantes se presenten sólo mencionando su nombre, sin mirarse. Todos deben participar de manera sucesiva, y al final comentar lo que se ha vivido.
3. A que los participantes se presenten nuevamente mirándose a los ojos.
4. A que los participantes se presenten nuevamente mirándose a los ojos y dándose la mano.
5. Lo mismo anterior pero dándose un abrazo.
6. Lo mismo anterior pero, además, dándose un beso.
7. Lo mismo anterior más el acto de olerse mutuamente.

Se quiere que los participantes descubran cómo cambia la visión del otro con la aceptación o el rechazo de su corporalidad. Por esto, los ejercicios consisten en una aproximación progresiva.

III. REFLEXIÓN FINAL

Los seres humanos existimos en la relación. Las distinciones de cuerpo y alma son abstracciones explicativas de nuestro vivir relacional. Como la clase de animales que somos, estamos siempre dispuestos a aceptar la cercanía corporal del otro a menos que tengamos teorías culturales que limitan u objetan tal cercanía haciéndola ilegítima. Al hacer ilegítima la cercanía corporal del otro, lo negamos.

Eso tiene consecuencias negativas, especialmente en la educación, porque no permite ver que en ésta los niños y niñas se transforman en la convivencia con el profesor o profesora de una manera u otra según sean aceptados o negados en su corporalidad.

Hay que agregar que en la unidad del cuerpo y el alma, la negación del cuerpo es negación del alma, y que el contacto con el alma es contacto con el cuerpo, aunque este contacto parezca ser completamente abstracto.

Por eso nos acariciamos o herimos con las palabras, nos acogemos o rechazamos desde la emoción, porque nos tocamos nuestros cuerpos aún sin “tocarlos”.

TALLER N° 3 BIOLOGÍA DEL AMOR

INTRODUCCIÓN:

La Biología del amor constituye el fundamento de lo humano, en otras palabras, somos biológicamente seres amorosos y nos enfermamos cuando se interfiere con el amor en nuestro vivir a cualquier edad. Por lo mismo, el amor es la primera medicina ante cualquier enfermedad o sufrimiento. Esto usualmente no lo vemos porque al no entender al amor como un fenómeno biológico le asignamos un carácter especial y lo sacamos de la naturalidad del vivir. El amor como fenómeno biológico consiste en el vivir en “las” conductas relacionales a través de las cuales el otro, la otra o el otro, surge como legítimo otro en convivencia con uno.

El amor sin embargo no es esas conductas, sino que la dinámica relacional que se vive a través de ellas, y la biología del amor es la dinámica biológica desde la cual ese vivir resulta generador de bienestar en la soledad y en la convivencia.

PROPÓSITO:

Este taller está destinado a generar experiencias que permitan hacerse cargo de lo que pasa cuando se interfiere con la biología del amor, a través de generar un espacio relacional en el que se vive lo que se vive cuando se interfiere con la biología del amor, o cuando se recupera ésta después de haberla perdido.

EJERCICIOS :

- 1.- Se invitará a los participantes a que cada uno haga una lista que contenga:
 - a) Todas las cosas acogedoras que puede decir a otro cuando sinceramente lo recibe y desea su compañía.
 - b) Todos los gestos o movimientos acogedores que puede hacer en las mismas circunstancias que a).
- 2.- Luego se invitará a los participantes a que cada uno haga una lista que contenga:

- a) Todas las expresiones de rechazo que puede decir a otro cuando no desea su compañía
 - b) Todos los gestos o movimientos de rechazo que puede hacer en las circunstancias de a).
- 3.- Se invitará a los participantes a reflexionar en silencio sobre sus listas.
- 4.- Se forman grupos de seis y se elige un coordinador. Este tendrá la tarea general de:
- a). Invitar a uno de los participantes a alejarse un momento, para luego conversar con los restantes y hacer una pequeña conspiración sobre cómo relacionarse con el que se alejó cuando vuelva.
 - b) Dirigir la formación sucesiva de cinco conspiraciones:
 - * Pedir al participante alejado que vuelva, y que los miembros del grupo Actúen como si no lo vieran.
 - * Como en el caso anterior, pero el grupo forma una barrera que no le permite Entrar.
 - * Como en el caso anterior, pero se deja entrar al participante burlándose de Él o ella sutilmente.
 - * Como en el caso anterior, pero echando fuera del grupo al recién llegado.
 - c) Se piden comentarios y reflexiones sobre lo que se sintió y vivió.
 - d) Se repite el formato anterior, pero ahora las conspiraciones son positivas.
 - * Se ve y acoge al recién llegado con buenas palabras.
 - * Se acoge al recién llegado y se lo invita a participar en algo, puede ser un juego- *Se acoge al recién llegado y se lo invita a participar en algo, puede ser un juego.
 - * Se acoge al recién llegado con abrazos y contacto personal, haciéndole saber que se disfruta y goza de su compañía cómo algo permanente, al destacar cómo se lo quiere y necesita.
 - e) Comentarios sobre lo vivido.
 - f) Habría que repetirlo todo con cada uno de los participantes.

III.- REFLEXIÓN FINAL

Lo que se vive en el espacio relacional es siempre válido, aunque se lo considere un juego o una broma. Esto es fundamental: ninguno de nosotros acepta como broma o algo irrelevante las negaciones o aceptaciones del ser, cualquiera que sea la circunstancia.

La negación es destructiva, cierra la inteligencia en la autodepreciación y la centra en la agresión. La aceptación es constructiva, amplía la inteligencia en el respeto y la centra en la colaboración.

La negación del ser quita sentido a la vida y al hacer, la aceptación del ser devuelve el sentido a la vida y al hacer.

TALLER Nº 4 CORRECCIÓN DEL HACER Y NO DEL SER

INTRODUCCIÓN

En nuestra cultura nos relacionamos como si los seres humanos tuviésemos una identidad fija como un aspecto intrínseco de la personalidad.

Así hay expresiones como “genio y figura desde la cuna a la sepultura”, o “yo soy así”. Esto nos lleva a pensar o creer que las personas no cambian, o que cambian “sólo con un gran esfuerzo”.

Aún así, frecuentemente corregimos al otro haciendo referencia a su ser, y decimos, “no es así”, o “debes ser así”.

El ser o identidad de la persona, sin embargo, no es una propiedad fija, sino un modo relacional de vivir que se conserva en el convivir.

Al mismo tiempo, en nuestra cultura uno vive lo que llama su ser o identidad, identificándose con ella en su sentir, de modo que uno participa en su conversación.

Por esto cualquier corrección del ser se vive como una negación terrible o como una amenaza de negación.

Sin embargo, si reconocemos que no hay un ser intrínseco, sino una identidad sistémica, podemos aceptar que el “ser” o “identidad” es modificable si se modifica la dinámica sistémica de su conversación.

Al mismo tiempo, al reconocer a la identidad o ser como un fenómeno sistémico, podemos reconocer que la condición humana básica en torno a la cual surgen las distintas identidades como modos de vivir y convivir, es la Biología del Amor, ya sea en el vivir sus dimensiones relacionales o en el negarlas, y que es la condición amorosa de lo humano lo que constituye la vida social como convivencia en el mutuo respeto.

En la educación corregir el “ser” del niño o niña lo enajena, porque amenaza lo que él o ella ve o vive en nuestra cultura como su existencia con una cierta identidad trascendente; la corrección del hacer no hace eso.

La corrección del hacer no constituye una amenaza porque al hacerla se especifican los términos en que tiene lugar según las coherencias propias del hacer que se desea, sin referencia a la identidad.

II. PROPÓSITO

El propósito del taller es crear condiciones experienciales que permitan distinguir lo que pasa en la corrección del hacer y del ser, y por esto están dirigido a crear conciencia del emocionar en cada caso, tanto del profesor como del alumno.

EJERCICIO

Se forman grupos de seis personas.

1. Se elige un mediador quien tiene que guiar ordenadamente el quehacer del grupo.
2. El grupo “encomienda una tarea a uno de sus miembros, diseñada de modo que aquél se equivoque.
Luego los otros miembros del grupo corrigen el que-hacer del que se equivocó corrigiendo su ser: “eres un inútil”.... “eres.....”
3. como lo propuesto en el punto anterior, pero se corrige el hacer. “si quieres tal resultado, lo que debes hacer es tal cosa...”
4. Se rota la participación.
Se conversa sobre las emociones vividas, y se pide a los participantes que reflexionen sobre las diferencias en lo que se vive cuando se corrige el ser o se corrige el hacer, o cuando uno es objeto de tales correcciones.
Se pide a los participantes que escriban sus reflexiones sobre el taller, anotando lo que ellos consideran significativo para su entender y hacer.

III. RESULTADOS ESPERADOS

Lo que se espera es que los participantes del taller se den cuenta de:

1. Que la emoción define la acción, no lo que se dice que se hace. Se puede hablar de corregir el hacer y con ello se corrige el ser.
2. Que la corrección del ser es vivida como negación y lleva a la autodevaluación del corregido o su rechazo en el enojo.
3. Que la corrección del hacer hecha en el respeto siempre abre posibilidades reflexivas ampliando la inteligencia.

IV. REFLEXIONES FINALES

En el fluir emocional las emociones no tienen ni deben tener duración fija. Así, el amor puede durar unos pocos segundos o toda la vida. Pero, lo mismo pasa con la

indeferencia o la agresión. Al mismo tiempo, algunas emociones pueden constituir el trasfondo emocional sobre el cual se viven el fluir de otras que modulan su presencia en el convivir sin llegar a su disolución.

Parte de nuestras dificultades en la convivencia surgen del hecho de que no aceptamos que nuestro ser es relacional y fluido, y queremos conservar una identidad como si fuera estática, sin reconocer su carácter dinámico sistémico.

Al hacer esto generamos rigidez emocional y cegueras frente a los otros y frente a nosotros mismos.

TALLER N° 5. EMOCIÓN Y ACCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

Las emociones guían el fluir de las conductas humanas y les dan su carácter como acciones. Lo que distinguimos en la vida cotidiana como distintas emociones, son distintas dinámicas relacionales o distintas clases de conductas relacionales.

Lo mismo. Dicho desde una perspectiva biológica, sería: biológicamente lo que distinguimos al distinguir distintas emociones, son distintas dinámicas corporales que especifican en cada instante lo que un organismo puede o no puede hacer en su conducta relacional. O dicho aún de otra manera, las distintas emociones que distinguimos en el vivir cotidiano, corresponden a distintos dominios de acciones relacionales.

ALGUNOS EJEMPLOS:

AMOR

Dominio de las conductas relacionales a través de las cuales el otro surge como un legítimo otro en convivencia con uno.

AGRESIÓN

Dominio de las conductas relacionales a través de las cuales el otro es negado como un legítimo otro en convivencia con uno.

INDIFERENCIA

Dominio de las conductas relacionales a través de las cuales el otro no tiene presencia en el espacio de convivencia con uno.

AUTORIDAD

Dominio de las conductas relacionales a través de las cuales el otro no tiene presencia en el espacio de convivencia con uno.

Todas las conductas humanas como modos de interacción surgen y se dan desde una emoción que les da su carácter como acciones. Esto es válido para el razonar también.

Un argumento racional es un constructor relacional coherente con ciertas premisas o condiciones iniciales que se aceptan a priori, vale decir, de manera no racional según las preferencias y deseos de quien las adopta.

En el fluir normal del convivir vivimos el entrecruzamiento de distintas emociones, y de ello resultan conductas que parecen emocionalmente ambiguas o contradictorias.

En los entrecruzamientos emocionales cotidianos nos movemos alternativamente de una acción a la otra, o nos paralizamos en el actuar, porque nuestro emocionar nos lleva a conductas opuestas que se niegan mutuamente.

Los seres humanos somos expertos en el emocionar y en distinguir emociones, pero a veces nos negamos la posibilidad de verlas porque no queremos hacernos responsable de ellas.

El darse cuenta del propio emocionar implica darse cuenta de lo que uno quiere, y esto abre las preguntas por la responsabilidad y la libertad: ¿quiero o no quiero lo que quiero?

2. PROPÓSITO

El propósito de este taller es crear condiciones experienciales desde las que los participantes adquieran fluidez en el mirar sus emociones y en el ver los dominios de acciones que las constituyen.

Los participantes forman grupos de seis, y se elige un mediador.

EJERCICIO 1

Pedir a cada alumno que haga:

Una invitación;

Una exigencia;

Una petición desde la autoridad;

Una petición desde el amor;

Una petición desde la indiferencia.

Los participantes se turnan en las acciones indicadas, y en reflexiones sobre lo que ocurre, atendiendo al intento y al resultado emocional.

3. REFLEXIÓN FINAL

La reflexión es un acto en la emoción en el que se abandona una certidumbre y se admite que lo que se repiensa, lo que se tiene, lo que se desea, lo que se opina, o lo que se hace... puede ser mirado, analizado, y aceptado o rechazado como resultado de ese mirar reflexivo.

Como tal, la reflexión constituye un acto en el desapego que, cuando se hace, nos libera de cualquier trampa.

Frente a la reflexión, la principal dificultad que enfrentamos es precisamente el miedo a perder lo que se cree que se tiene y a lo desconocido que trae el cambio.

La práctica reflexiva, sin embargo, muestra que no hay que temer porque con ella se abre la posibilidad de recuperar el respeto por sí mismo y el operar en la Biología del Amor como un resultado espontáneo.

7. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA.

Tiempo en el que se desarrollarán las Actividades

Tiempo de realización	1era semana	2da semana	3era semana	4ta semana	5ta semana	6ta semana	7ma semana
-----------------------	-------------	------------	-------------	------------	------------	------------	------------

Actividades	1 d í a	2 d í a	3 d í a	4 d í a	5 d í a	J u v e s	Vi e r n e s	Jue v e s	Vi e r n e s	J u v e s	Vi e r n e s	J u v e s	Vi e r n e s	Jue v e s	Vi e r n e s
Planificación	x	x													
Coordinaciones		x	x	x											
Difusión Sensibilización			x	x	x										
Ejecución															
Taller 1						x	x								
Taller 2								x	x						
Taller 3										x	x				
Taller 4												x	x		
Taller 5														x	x

8. BIBLIOGRAFÍA

1. Maturana, Humberto (2002). EL SENTIDO DE LO HUMANO. Dolmen Ediciones S.A. Santiago. Undécima Edición. Primera edición 1991.
2. Maturana, Humberto, Sima Nisis (2002) FORMACIÓN HUMANA Y CAPACITACIÓN. DOLMEN Ediciones, Cuarta Edición. Santiago.
3. De Zubiría Samper, Miguel (2007) LA AFECTIVIDAD HUMANA. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani. Bogotá.
4. Quevedo Caicedo, Jaime (2002) CRIANZA CON INTELIGENCIA EMOCIONAL. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino. Fundación Alberto Merani. Bogotá.

9. EVALUACIÓN.-

Para evaluar el progreso de las habilidades comunicativas insertas en los diferentes Talleres he confeccionado Fichas de Evaluación, que toman en cuenta los aspectos abordados en cada uno de ellos. Estas fichas están en proceso de validación y las presento como un anticipo en el trabajo de investigación realizado; pero son susceptibles de mejoramiento y ampliación.

FICHA DE EVALUACIÓN DE TALLER :“LENGUAJEAR”

I. DATOS PERSONALES.

Nombres y Apellidos.....

Fecha de nacimiento.....Ocupación.....

Nivel de instrucción.....

II Propósito: Prestar atención a los modos de comunicar mis emociones

III. Observe, Piense y responda marcando lo que corresponde a su respuesta:

1. ¿Presta atención a las expresiones sonoras de sus palabras?

- Tono (si) (no) (a veces) (siempre)
- Volumen (si) (no) (a veces) (siempre)
- Velocidad (si) (no) (a veces) (siempre)
- Ritmo (si) (no) (a veces) (siempre)

2. ¿Con que frecuencia presta atención a su vocalización sonora?

Nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

3. ¿Presta atención a las Coordinaciones conductuales consensuales?¹⁰⁸

Nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

4. ¿Presta atención a sus expresiones No verbales (gestos, posturas)?

Nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

5. ¿Presta atención a las expresiones verbales de su interlocutor?

Nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

6. ¿Piensa en su actitud corporal espontánea?

Nunca () A veces () Casi siempre () Siempre ()

7. En que circunstancias sus emociones coinciden con la del otro?

De modo espontáneo () Cuando siente empatía por el otro ()

¡Muchas gracias!

¹⁰⁸ Sinónimo de empatía

FICHA DE EVALUACIÓN DE L TALLER: CUERPO Y ALMA

I. DATOS PERSONALES.

Nombres y Apellidos.....

Fecha de nacimiento.....Ocupación.....

Nivel de instrucción.....

II Propósito: Evaluar las condiciones experienciales en la aceptación o rechazo del otro.

III. Describa como cambia su visión con la aceptación o rechazo de la figura del Otro.

1. Qué actitud asume cuando se presenta ante el otro sin el contacto visual?

Indiferencia () desatención () inseguridad ()

Otros.....

2. ¿Qué sensaciones y emociones experimenta cuando mira a los ojos del otro?

Respuesta afectiva() Aceptado () Acogido ()

Otros.....

3. ¿Qué sensaciones y emociones experimenta cuando saluda con un abrazo?

Seguridad () Sentirse apreciado () Reconocido ()

Otros.....

4. 3. ¿Qué sensaciones y emociones experimenta cuando saluda con un beso cordial?

Confianza () Sentirse querido () Felicidad ()

Otros.....

¡Muchas gracias!

FICHA DE EVALUACIÓN DEL TALLER: BIOLOGÍA DEL AMOR

I. DATOS PERSONALES.

Nombres y Apellidos.....

Fecha de nacimiento.....Ocupación.....

Nivel de instrucción.....

II Propósitos: *Observar la respuesta del ser cuando se interfieren expresiones del
Otro ser

* Pensar en como pensamos cuando pensamos en el otro

1. Evalúe sus expresiones acogedoras frente al otro

a. Circunstancias en las que la expresa

() Está de acuerdo con la compañía del otro

() Se siente acogido

() Le brindan confianza

() Encuentra afecto mutuo

() Se siente fortalecido

() Se siente valorado

() Cuando siente necesidad de reflexionar

Otras.....

b. Frecuencia para expresarlas

Pocas veces () Algunas veces () Muchas veces () Siempre ()

c. Motivaciones que lo inducen a dar expresiones acogedoras, cuando encuentra:

() Respuesta a su dialogar

() Menguar la soledad

() Aliviar sus preocupaciones

() Paz y tranquilidad a su espíritu

() Sentirse bien tratado

- Sentirse escuchado
- Reconocimiento personal

Otros.....

2. Evalúe sus expresiones de rechazo al otro, estas se dan cuando:

- Está en desacuerdo con el otro
- Se siente aburrido
- Se siente decepcionado
- Está deprimido
- Se siente subvalorado
- Se siente mal frente al otro

Frecuencia para expresarlas:

Pocas veces () Algunas veces () Muchas veces () Siempre ()

c. Motivaciones que lo inducen a manifestar su rechazo, cuando:

- Siente la indiferencia del otro u otros
- Es desatendido
- Siente desconfianza
- No es escuchado

Otros.....

¡Muchas gracias!

FICHA DE EVALUACIÓN DEL TALLER: CORRECCIÓN DEL HACER Y NO DEL SER

I. DATOS PERSONALES.

Nombres y Apellidos.....

Fecha de nacimiento.....**Ocupación**.....

Nivel de instrucción.....

II Propósitos: *A partir de las experiencias vividas diferenciar lo que siente en la corrección del “ser” y del “hacer”

1. ¿Cómo se siente cuando se equivoca y corrigen su “ser”(le dicen eres.....)?

a. Confundido ()

b. Mal ()

c. Bien ()

d. Bien mal ()

2. Cuando otros se equivocan ; y ud, responde corrigiendo el “ser” del otro,

a. ¿Piensa en lo que le dijo al otro? (si) (no) (a veces)

b. ¿Se siente bien ud? (si) (no) (a veces)

c. ¿Siente como se siente el otro? (si) (no) (a veces)

3. ¿Con que frecuencia corrige el ser de los otros, en su casa?

Nunca () a veces () muchas veces () siempre ()

4. ¿Con que frecuencia en su casa corrigen su ser , cuando se equivoca?

Nunca () a veces () muchas veces () siempre ()

5. ¿Con que frecuencia en el colegio sus compañeros corrigen su ser?

Nunca () a veces () muchas veces () siempre ()

6. ¿Con que frecuencia en el colegio sus profesores corrigen su ser?

Nunca () a veces () muchas veces () siempre ()

7. ¿Cómo se siente cuando se equivoca y corrigen su “hacer”(lo que hace)?

a. Agradecido ()

b. Reflexiona ()

c. Atendido ()

d. Bien ()

Otros.....

8. Cuando otros se equivocan ; y ud corrige el “hacer” del otro,

a. ¿Piensa en lo que le dijo al otro? (si) (no) (a veces)

b. ¿Se siente bien ud? (si) (no) (a veces)

c. ¿Siente como se siente el otro? (si) (no) (a veces)

9. ¿Con que frecuencia corrige el hacer de los otros, en su casa?

Nunca () a veces () muchas veces () siempre ()

10. ¿Con que frecuencia en su casa corrigen su hacer , cuando se equivoca?

Nunca () a veces () muchas veces () siempre ()

11. ¿Con que frecuencia en el colegio sus compañeros corrigen su hacer?

Nunca () a veces () muchas veces () siempre ()

12. ¿Con que frecuencia en el colegio sus profesores corrigen su hacer?

Nunca () a veces () muchas veces () siempre ()

¡Muchas gracias!

ANEXOS

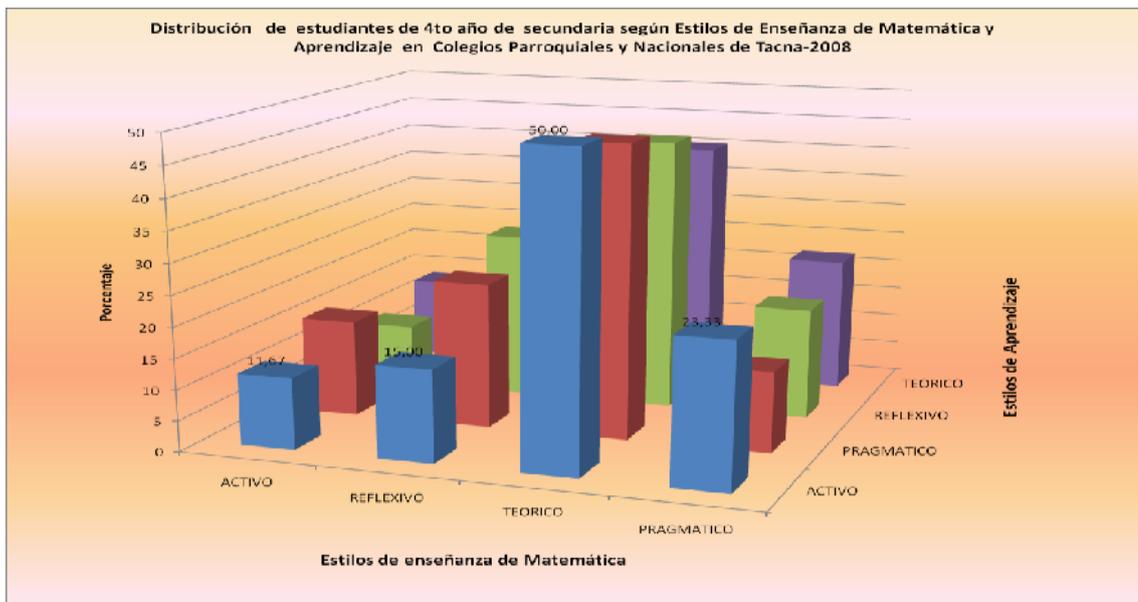
ANEXO N° 1

RESULTADOS DE LA JI CUADRADA

Cuadro y Gráfico N° 39

Distribución de estudiantes según, Estilos de Enseñanza de Matemática y Estilo de Aprendizaje en colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna- 2008

ESTILOS DE APRENDIZAJE	Estilos de Enseñanza de Matemática								Total	
	ACTIVO		REFLEXIVO		TEÓRICO		PRAGMÁTICO		ni	%
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%		
ACTIVO	7	11,67	9	15,00	30	50,00	14	23,33	60	100,00
PRAGMÁTICO	6	15,79	9	23,68	18	47,37	5	13,16	38	100,00
REFLEXIVO	10	10,10	27	27,27	44	44,44	18	18,18	99	100,00
TEÓRICO	11	13,41	20	24,39	33	40,24	18	21,95	82	100,00
Total	34	12,19	65	23,30	125	44,80	55	19,71	279	100,00



Fuente Cuestionario CHAEA C. M, Alonso, D.J. Gallego y P,Honey
Encuesta para estudiantes sobre Estilos de Enseñanza del Docente

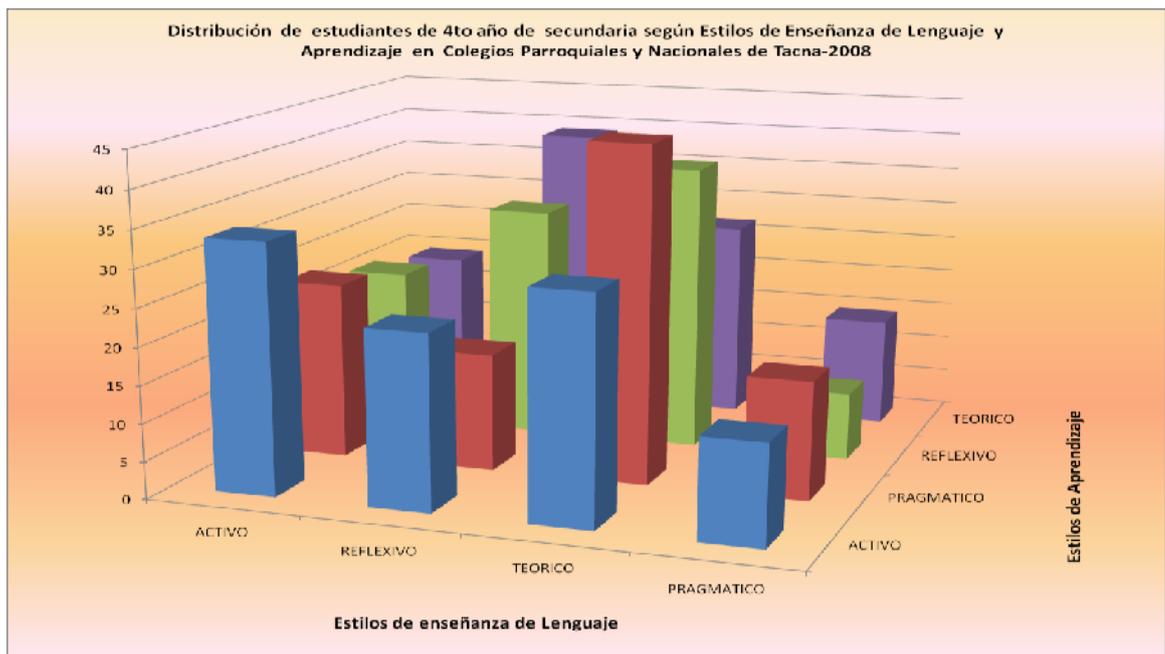
$$X^2 = 5.716 \quad p = 0.768 > 0.05$$

En el cuadro podemos observar que existen bajos niveles de correlación entre los estilos de aprendizaje Activo, Pragmático, Reflexivo y los estilos de enseñanza de las matemáticas. Evaluada la prueba de la ji cuadrada resultó no significativa ($p > 0.05$) por lo que podemos concluir que las dos variables no están asociadas; o dicho de otro modo el estilo de aprendizaje es independiente al estilo de enseñanza de matemática.

Cuadro y Gráfico N° 40

Distribución de estudiantes según, Estilos de Enseñanza de Lenguaje y Aprendizaje en colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Estilos de Aprendizaje	Estilos de Enseñanza de Lenguaje								Total	
	ACTIVO		REFLEXIVO		TEÓRICO		PRAGMÁTICO			
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
ACTIVO	20	33,33	14	23,33	18	30,00	8	13,33	60	100,00
PRAGMÁTICO	9	23,68	6	15,79	17	44,74	6	15,79	38	100,00
REFLEXIVO	21	21,21	31	31,31	38	38,38	9	9,09	99	100,00
TEÓRICO	16	19,51	32	39,02	22	26,83	12	14,63	82	100,00
Total	66	23,66	83	29,75	95	34,05	35	12,54	279	100,00



Fuente: Cuestionario CHAEA C. M, Alonso, D.J. Gallego y P,Honey
Encuesta para estudiantes sobre Estilos de Enseñanza del Docente

$$X^2 = 13.933 \quad p = 0.125 > 0.05$$

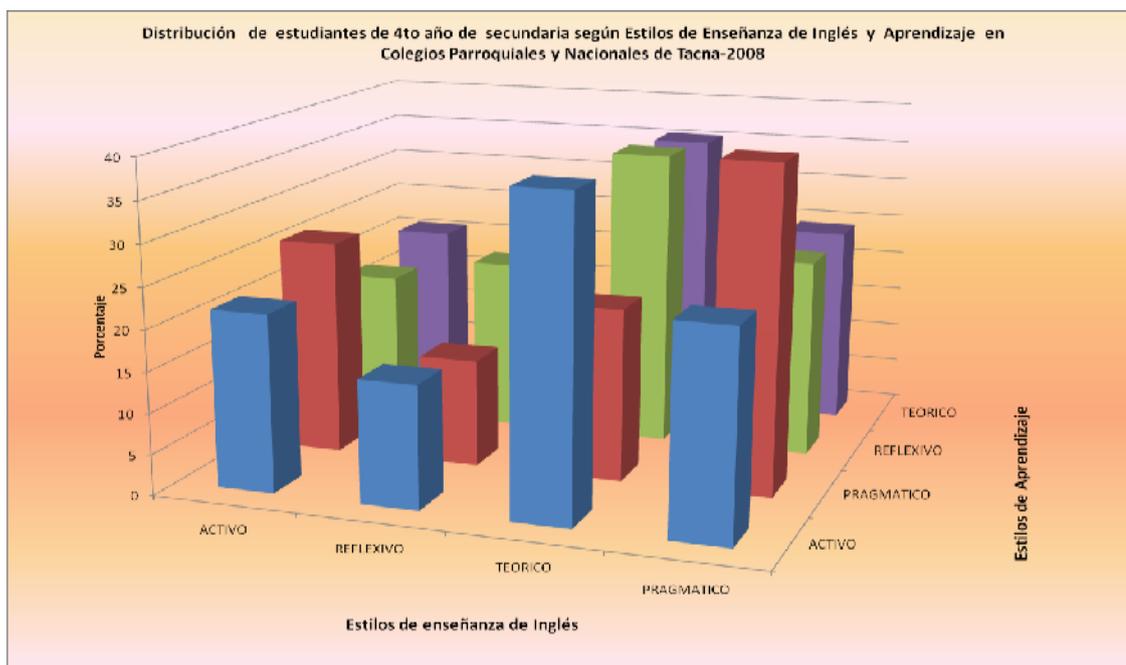
En el cuadro se observa que existen niveles de correspondencia no significativos entre los estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza de Lenguaje.

Evaluada la prueba de la Ji cuadrada, podemos concluir que entre las dos variables no hay correlación.

Cuadro N° 41

Distribución de estudiantes según Estilos de Enseñanza de Inglés y Aprendizaje en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Estilos de Aprendizaje	Estilos de Enseñanza de Inglés								Total	
	ACTIVO		REFLEXIVO		TEÓRICO		PRAGMÁTICO		ni	%
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%		
ACTIVO	13	21,67	9	15,00	23	38,33	15	25,00	60	100
PRAGMÁTICO	10	26,32	5	13,16	8	21,05	15	39,47	38	100
REFLEXIVO	18	18,18	21	21,21	36	36,36	24	24,24	99	100
TEÓRICO	17	20,73	16	19,51	29	35,37	20	24,39	82	100
Total	58	20,79	51	18,28	96	34,41	74	26,52	279	100



Fuente : Cuestionario CHAEA C. M, Alonso, D.J. Gallego y P,Honey
Encuesta para estudiantes sobre Estilos de Enseñanza del Docente.

$$X^2= 7.497 \quad p= 0.585 \quad > 0.05$$

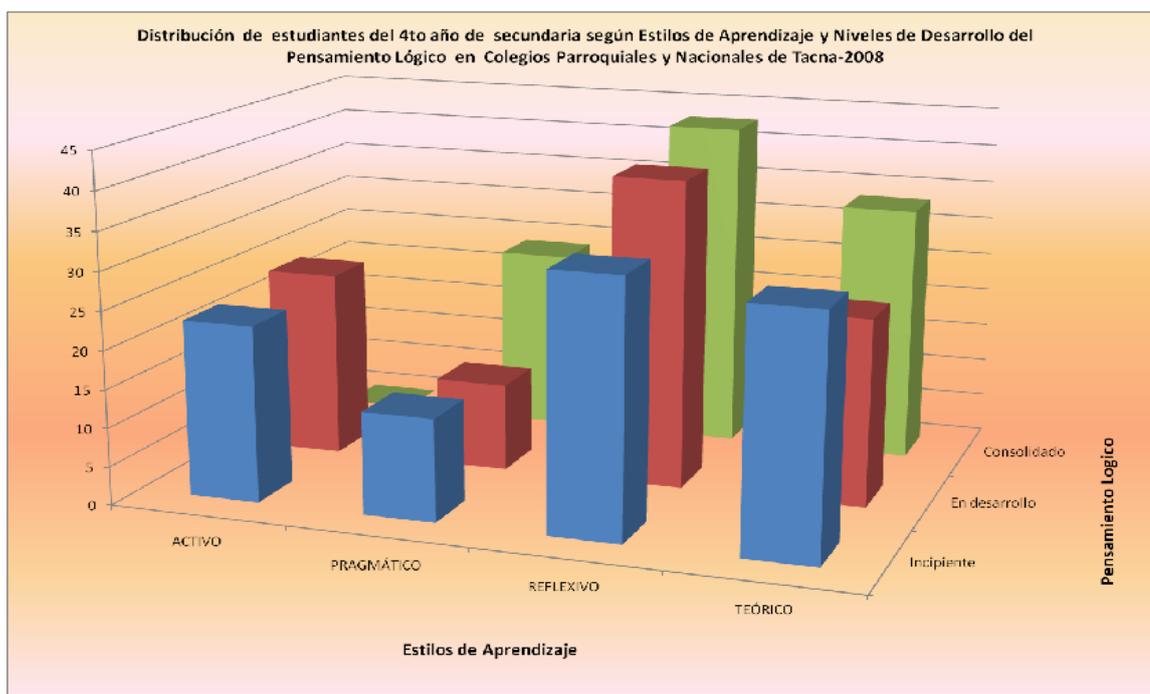
Del cuadro podemos observar que existen bajos niveles de correspondencia entre los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje de Inglés. Evaluada la prueba ji cuadrada

esta resultó no significativa y concluimos que no existe dependencia entre estas dos variables

Cuadro N° 42

Distribución de estudiantes según Estilos de Aprendizaje y Niveles de Desarrollo del Pensamiento Lógico en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Pensamiento Lógico	<i>Estilos de Aprendizaje</i>								Total	
	<i>ACTIVO</i>		<i>PRAGMÁTICO</i>		<i>REFLEXIVO</i>		<i>TEÓRICO</i>		ni	%
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%		
Incipiente	43	22,87	25	13,30	62	32,98	58	30,85	188	100,00
En desarrollo	17	24,29	8	11,43	28	40,00	17	24,29	70	100,00
Consolidado	0	0,00	5	23,81	9	42,86	7	33,33	21	100,00
Total	60	21,51	38	13,62	99	35,48	82	29,39	279	100,00



Fuente: Cuestionario CHAEA C. M, Alonso, D.J. Gallego y P,Honey
Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie

$$X^2 = 8.718 \quad p = 0.190 > 0.05$$

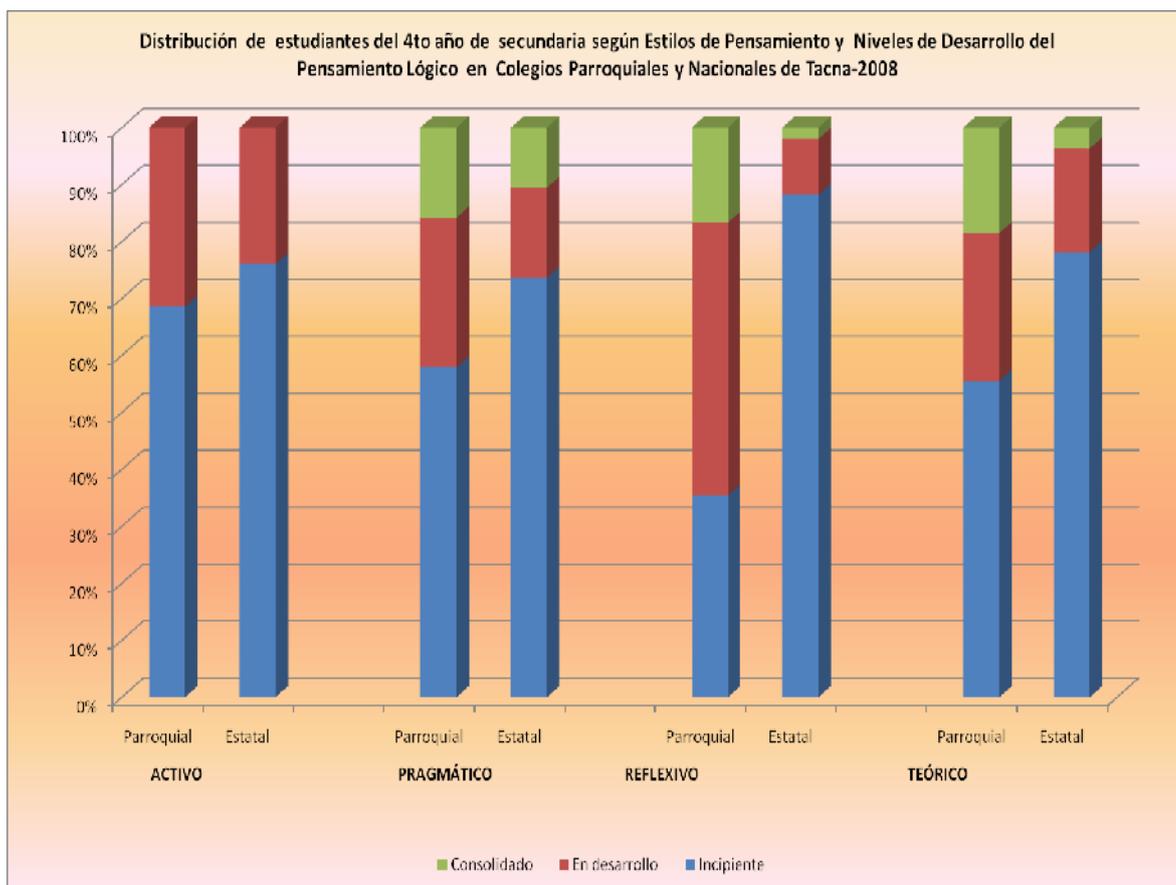
Del cuadro se desprende que hay poca correspondencia entre los niveles de desarrollo del pensamiento y los estilos de aprendizaje. La evaluación de la prueba de la Ji

cuadrada refleja que No existe relación entre el Nivel de Desarrollo del Pensamiento y los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes.

Cuadro y Gráfico N° 43

Distribución de estudiantes según Estilos de Aprendizaje y Niveles de Desarrollo del Pensamiento Lógico por tipo de Colegio Parroquial y Nacional de Tacna-2008

	Estilos de Aprendizaje															
	ACTIVO				PRAGMÁTICO				REFLEXIVO				TEÓRICO			
	Parroquial		Estatal		Parroquial		Estatal		Parroquial		Estatal		Parroquial		Estatal	
Pensamiento Lógico	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
Incipiente	24	68,57	19	76,00	11	57,89	14	73,68	17	35,42	45	88,24	15	55,56	43	78,18
En desarrollo	11	31,43	6	24,00	5	26,32	3	15,79	23	47,92	5	9,80	7	25,93	10	18,18
Consolidado	0	0,00	0	0,00	3	15,79	2	10,53	8	16,67	1	1,96	5	18,52	2	3,64
Total	35	100,00	25	100,00	19	100,00	19	100,00	48	100,00	51	100,00	27	100,00	55	100,00



Fuente: Cuestionario CHAEA C. M, Alonso, D.J. Gallego y P,Honey
Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie

***Parroquial* $X^2 = 14.00$ $p = 0.030 > 0.05$**

***Nacional* $X^2 = 7.060$ $p = 0.315 > 0.05$**

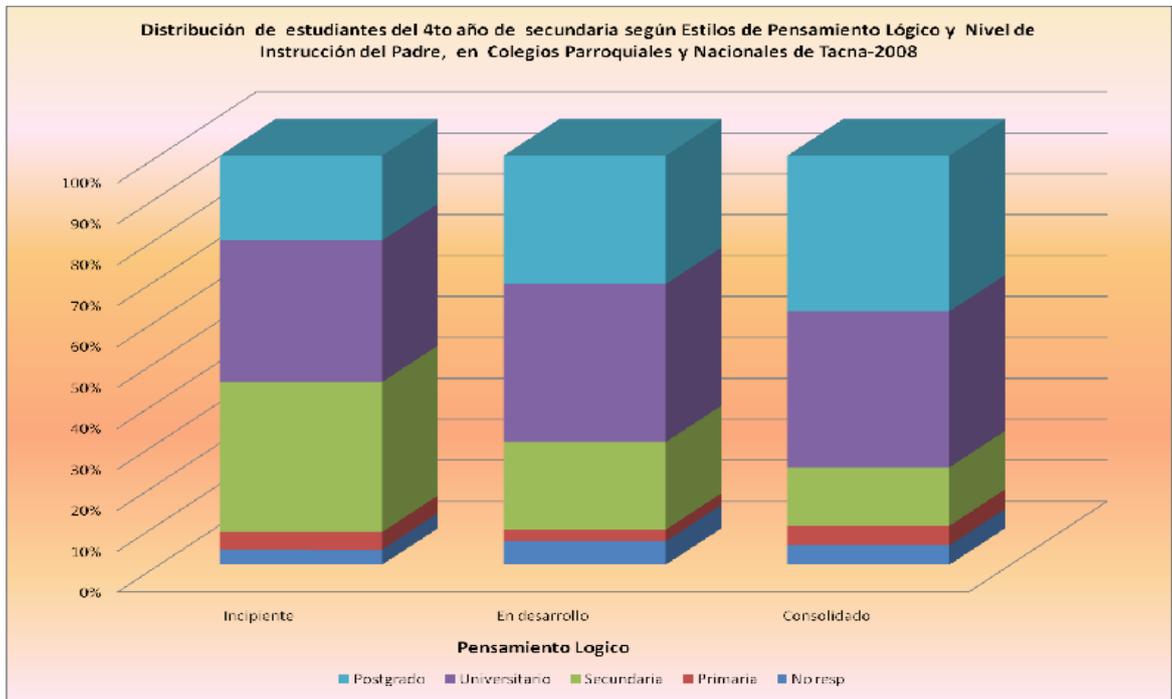
Del cuadro y gráfico podemos observar que los estilos de aprendizaje de los estudiantes de colegios parroquiales se relacionan con el desarrollo de los niveles de pensamiento lógico. Mientras eso no ocurre con los estilos de aprendizaje de los estudiantes de colegios nacionales.

La evaluación de la prueba de Ji cuadrada para los estudiantes de colegios parroquiales resultó significativa ($p > 0.05$) por lo que concluimos que hay correlación entre las variables estilos de aprendizaje y niveles de Desarrollo del Pensamiento. Mientras que para los estudiantes de colegios nacionales la evaluación de la prueba ji cuadrada no es significativa por lo que se concluye que en los colegios nacionales no hay relación entre estas dos variables; es decir que los niveles de desarrollo del pensamiento es independiente a los estilos de aprendizaje.

Cuadro N° 44

Distribución de estudiantes según Niveles de Pensamiento Lógico y Nivel de Instrucción del Padre, en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Pensamiento Lógico	Nivel de Instrucción del padre										Total	
	No resp		Primaria		Secundaria		Universitario		Postgrado			
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
Incipiente	7	3,72	8	4,26	69	36,70	65	34,57	39	20,74	188	100
En desarrollo	4	5,71	2	2,86	15	21,43	27	38,57	22	31,43	70	100
Consolidado	1	4,76	1	4,76	3	14,29	8	38,10	8	38,10	21	100
Total	12	4,30	11	3,94	87	31,18	100	35,84	69	24,73	279	100



Fuente: Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie
Encuesta socio económica familiar

$$X^2 = 10.922 \quad p = 0.206 > 0.05$$

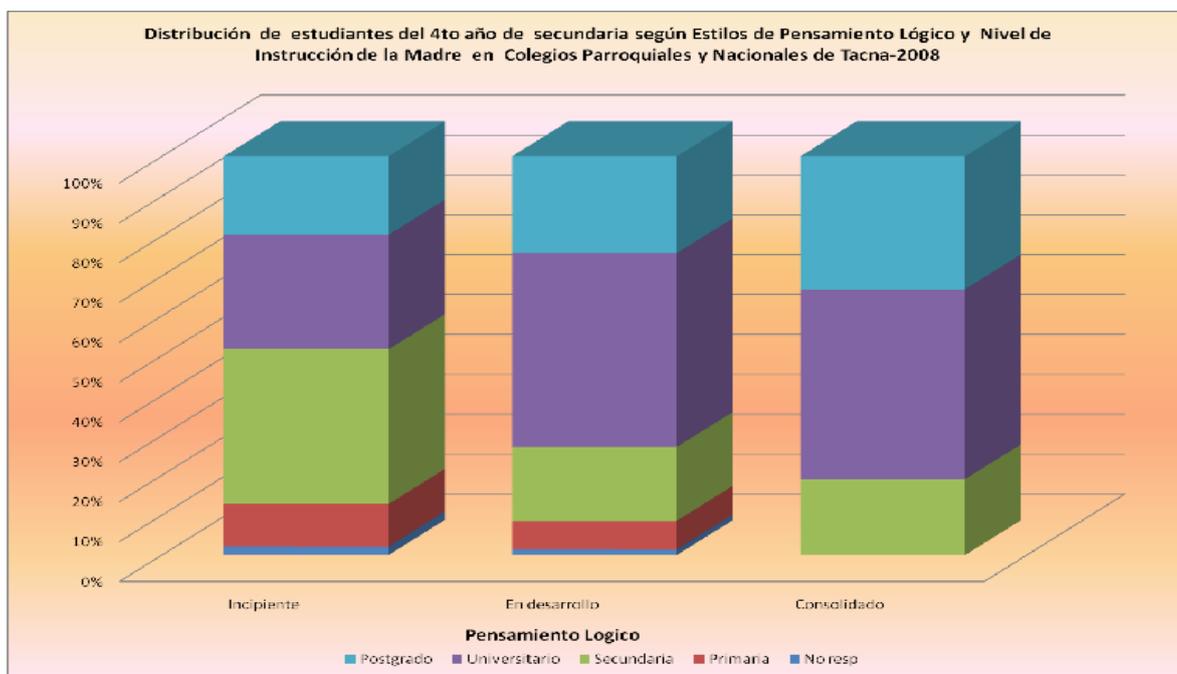
De la observación del cuadro y gráfico se desprende que los estudiantes que alcanzan niveles En desarrollo y Consolidado del desarrollo del pensamiento lógico, tienen padres con estudios universitarios y de postgrado. Lo mismo sucede con los de nivel incipiente. La evaluación de la prueba ji cuadrada da como resultado que no es significativa la relación de variables puesto que el valor de p es mayor 0.05 y se

concluye que el desarrollo del pensamiento lógico es independiente al nivel de instrucción de los padres.

Cuadro N° 45

Distribución de estudiantes según Niveles de Pensamiento Lógico y Nivel de Instrucción de la Madre en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

	Nivel de Instrucción de la madre											
	No resp		Primaria		Secundaria		Universitario		Postgrado		Total	
Pensamiento Lógico	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
Incipiente	4	2,13	20	10,64	73	38,83	54	28,72	37	19,68	188	100
En desarrollo	1	1,43	5	7,14	13	18,57	34	48,57	17	24,29	70	100
Consolidado	0	0,00	0	0,00	4	19,05	10	47,62	7	33,33	21	100
Total	5	1,79	25	8,96	90	32,26	98	35,13	61	21,86	279	100



Fuente: Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie
Encuesta socio económica familiar

$$X^2 = 18.926 \quad p = 0.004 > 0.05$$

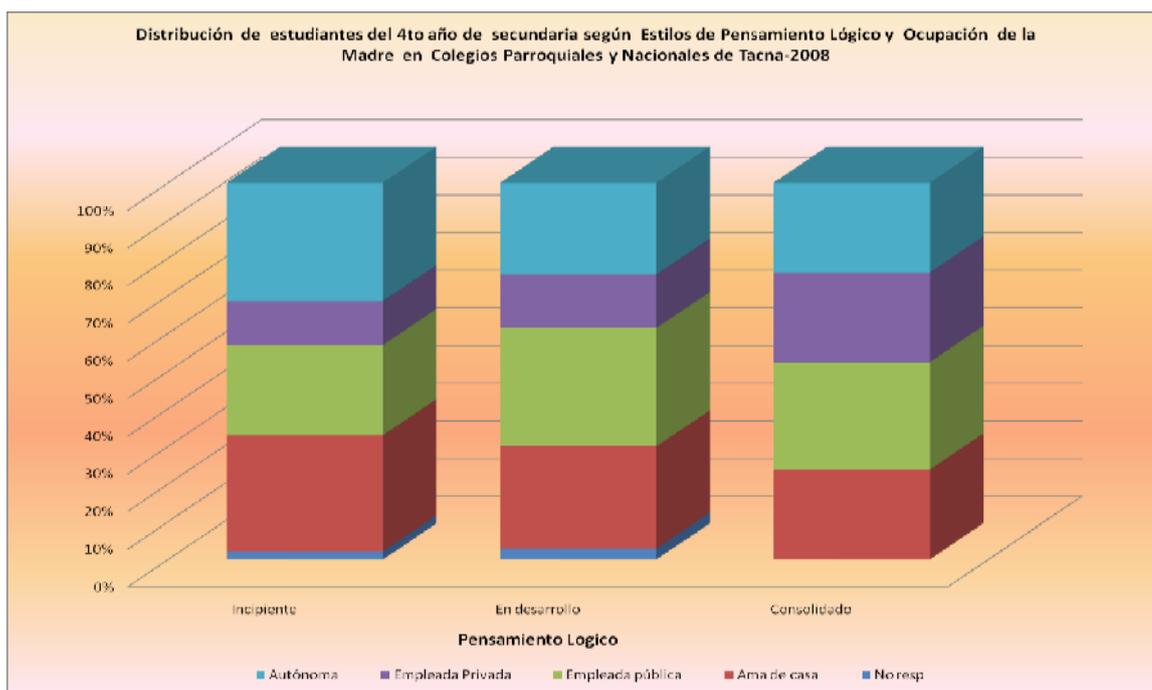
Del cuadro y gráfico podemos observar que los estudiantes que alcanzan los niveles En Desarrollo y Consolidado del pensamiento lógico tienen a sus madres, mayormente, con niveles de estudios universitarios y de postgrado. Evaluada la prueba de ji cuadrada está resultó significativa ($p=0.05$), por lo que podemos concluir que las dos variables

están relacionadas; o mejor dicho que existe correlación entre el nivel de estudios de las madres y el nivel de desarrollo del pensamiento de los hijos.

Cuadro n° 46

Distribución de estudiantes, según Niveles de Pensamiento Lógico y Ocupación de la Madre en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Pensamiento Lógico	Ocupación de la madre											Total	
	No resp		Ama de casa		Empleada pública		Empleada Privada		Autónoma				
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	
Incipiente	4	2,13	58	30,85	45	23,94	22	11,70	59	31,38	188	100	
En desarrollo	2	2,86	19	27,14	22	31,43	10	14,29	17	24,29	70	100	
Consolidado	0	0,00	5	23,81	6	28,57	5	23,81	5	23,81	21	100	
Total	6	2,15	82	29,39	73	26,16	37	13,26	81	29,03	279	100	



Fuente: Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie
Encuesta socio económica familiar

$$X^2 = 4.833 \quad p = 0.565 > 0.05$$

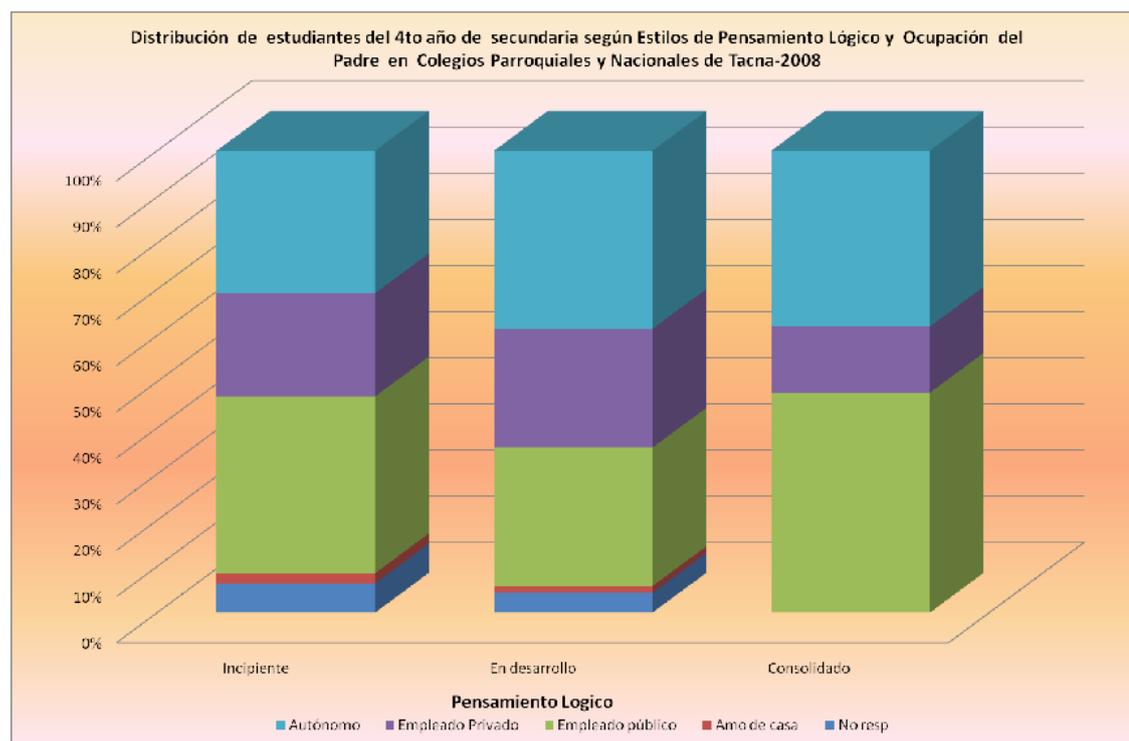
Del cuadro y gráfico podemos observar que la mayor parte de estudiantes que alcanzan los niveles En Desarrollo y Consolidado del pensamiento lógico tienen a sus madres con ocupación como amas de casa, con empleo autónomo, como empleadas públicas y

muy pocas como empleadas privadas. Evaluada la prueba de ji cuadrada ésta resultó no significativa ($p = 0.05$) de lo que se desprende que estas dos variables no se relacionan, es decir, que el desarrollo del pensamiento no depende de la ocupación de los padres.

Cuadro y Gráfico n° 47

Distribución de estudiantes según Niveles de Pensamiento Lógico y Ocupación del Padre en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Pensamiento Lógico	Ocupación del padre											
	No resp		Amo de casa		Empleado público		Empleado Privado		Autónomo		Total	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
Incipiente	12	6,38	4	2,13	72	38,30	42	22,34	58	30,85	188	100
En desarrollo	3	4,29	1	1,43	21	30,00	18	25,71	27	38,57	70	100
Consolidado	0	0,00	0	0,00	10	47,62	3	14,29	8	38,10	21	100
Total	15	5,38	5	1,79	103	36,92	63	22,58	93	33,33	279	100



Fuente: Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie
Encuesta socio económica familiar

$$X^2 = 4.016 \quad p = 0.675 \quad > 0.05$$

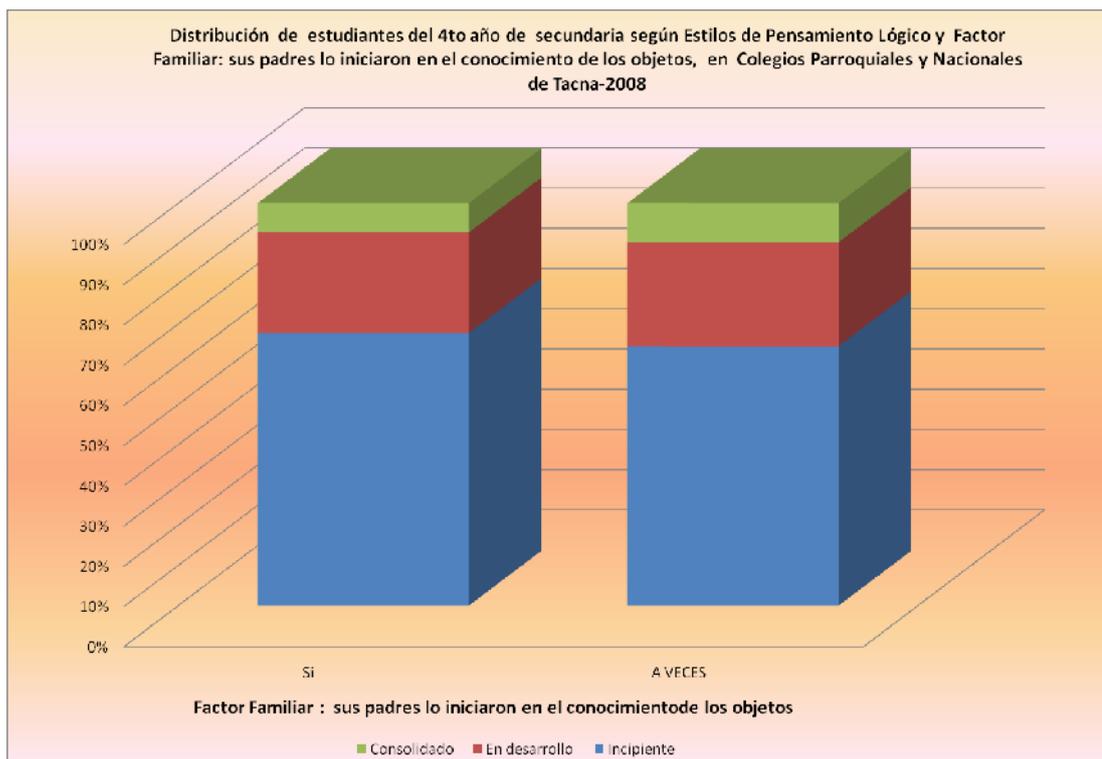
De la observación del cuadro y gráfico se desprende que la mayor parte de estudiantes que alcanzan mejores niveles de desarrollo del pensamiento tienen a sus padres con

ocupaciones laborales como empleado público, con trabajo autónomo y como empleado privado. Evaluada la prueba de la ji cuadrada esta resultó no significativa ($p > 0.05$), podemos concluir que las dos variables no están relacionadas.

Cuadro N° 48

Distribución de estudiantes según Nivel de Pensamiento y Factor Familiar: iniciación en conocimiento de objetos, Colegios Parroquiales y Nacionales. Tacna

	Factor Familiar: sus padres lo iniciaron en el conocimiento de los objetos			
	Si		A VECES	
Pensamiento Lógico	ni	%	ni	%
Incipiente	168	67,74	20	64,52
En desarrollo	62	25,00	8	25,81
Consolidado	18	7,26	3	9,68
Total	248	100,00	31	100,00



Fuente: Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie
Encuesta socio económica familiar

$$X^2 = 0.264 \quad p = 0.876 \quad > 0.05$$

De la observación del cuadro y gráfico se desprende que la mayor parte de estudiantes que tienen nivel incipiente en el desarrollo del pensamiento lógico señalan que sus padres sí o a veces lo iniciaron en el conocimiento de los objetos.

Evaluada la prueba ji cuadrada esa resultó no significativa ($p > 0.05$), de lo que podemos concluir que las dos variables no están relacionadas.

Cuadro y Gráfico n° 49

Distribución de estudiantes según Niveles de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: sus padres lo iniciaron en el conocimiento de los objetos, por tipo de Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

	Factor Familiar: sus padres lo iniciaron en el conocimiento de los objetos							
	SI				AVECES			
	Parroquial		Estatal		Parroquial		Estatal	
Pensamiento Lógico	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
Incipiente	62	68,57	106	76,00	5	57,89	15	73,68
En desarrollo	45	31,43	17	24,00	1	26,32	7	15,79
Consolidado	15	0,00	3	0,00	1	15,79	2	10,53
Total	122	100,00	126	100,00	7	100,00	24	100,00

Tabla de contingencia

Recuento			Sus padres lo iniciaron en el conocimiento de los objetos		Total
Colegio			Si	A veces	
Parroquial	Pensamiento Lógico	Incipiente	62	5	67
		En desarrollo	45	1	46
		Consolidado	15	1	16
	Total		122	7	129
Estatal	Pensamiento Lógico	Incipiente	106	15	121
		En desarrollo	17	7	24
		Consolidado	3	2	5
	Total		126	24	150

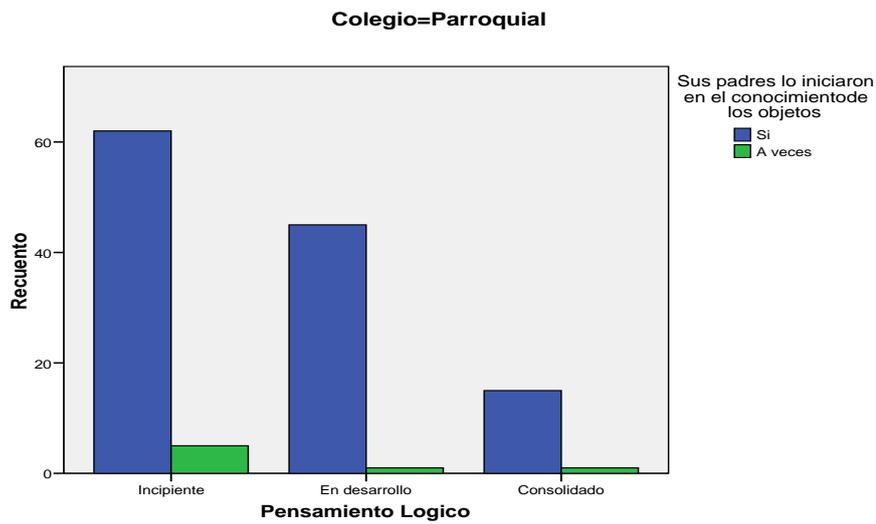
Pruebas de chi-cuadrado

Colegio		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Parroquial	Chi-cuadrado de Pearson	1,511 ^a	2	,470
	Razón de verosimilitudes	1,721	2	,423
	Asociación lineal por lineal	,467	1	,494
	N de casos válidos	129		
Estatal	Chi-cuadrado de Pearson	6,408 ^b	2	,041
	Razón de verosimilitudes	5,506	2	,064
	Asociación lineal por lineal	6,295	1	,012
	N de casos válidos	150		

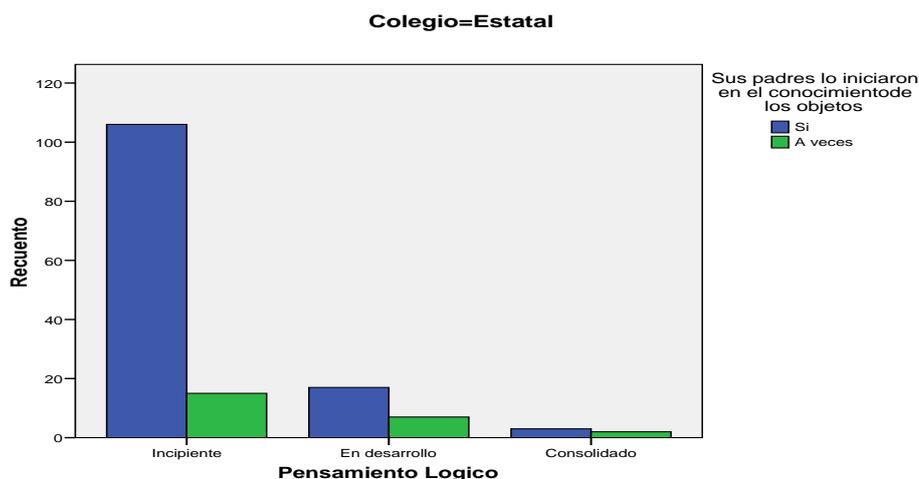
a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,87.

b. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,80.

Fuente: Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie
Encuesta socio económica familiar



Parroquial $X^2 = 1.511$ $p = 0.470 > 0.05$



Estatal $X^2 = 6.408$ $p = 0.041 > 0.05$

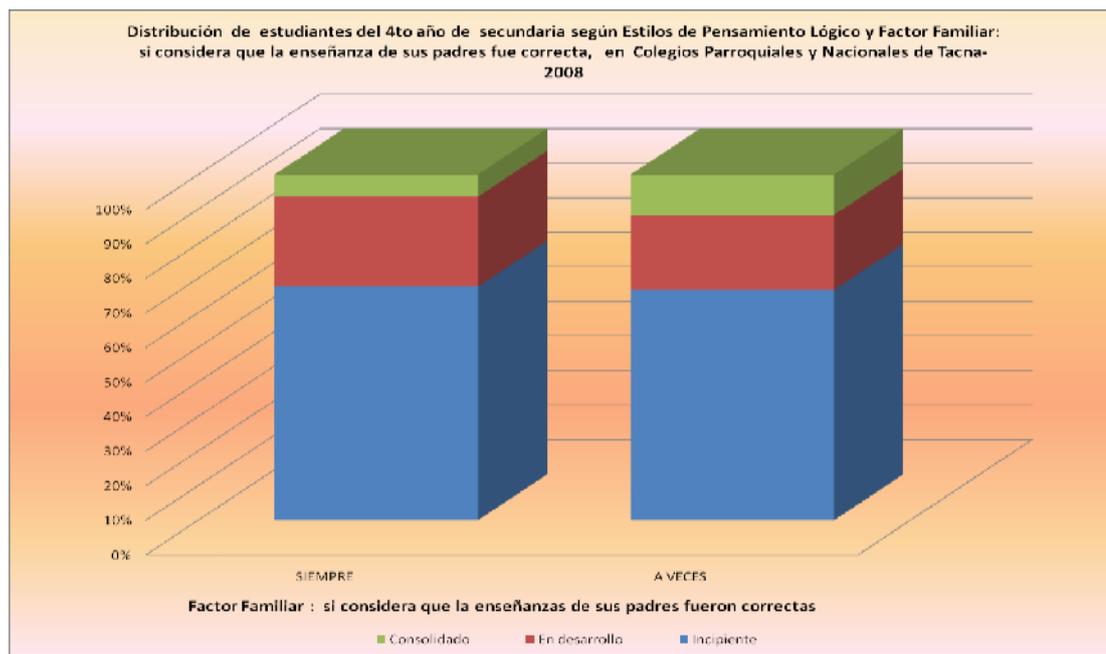
Del cuadro podemos observar que los estudiantes de colegios parroquiales y nacionales que señalan que sus padres si los iniciaron en el conocimiento de los objetos y las personas, mayormente se ubican en el nivel incipiente del desarrollo del pensamiento.

Evaluada la prueba de ji cuadrada esta resultó no significativa para los estudiantes de colegios parroquiales ($p > 0.05$); mientras que esta resultó significativa para los estudiantes de colegios estatales ($p > 0.05$); por lo que podemos concluir que las dos variables están asociadas en los colegios estatales, es decir que el nivel de desarrollo del pensamiento se relaciona con el factor familiar iniciación de los padres en el conocimiento de los objetos para sus hijos.

Cuadro y Gráfico n° 50

Distribución de estudiantes según Estilos de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: si considera como correcta enseñanza de sus padres, en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Pensamiento Lógico	Factor Familiar: si considera que la enseñanzas de sus padres fue correcta			
	SIEMPRE		A VECES	
	ni	%	ni	%
Incipiente	148	67,58	40	66,67
En desarrollo	57	26,03	13	21,67
Consolidado	14	6,39	7	11,67
Total	219	100,00	60	100,00



Fuente: Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie
Encuesta socio económica familiar

$$X^2 = 2.103 \quad p = 0.349 > 0.05$$

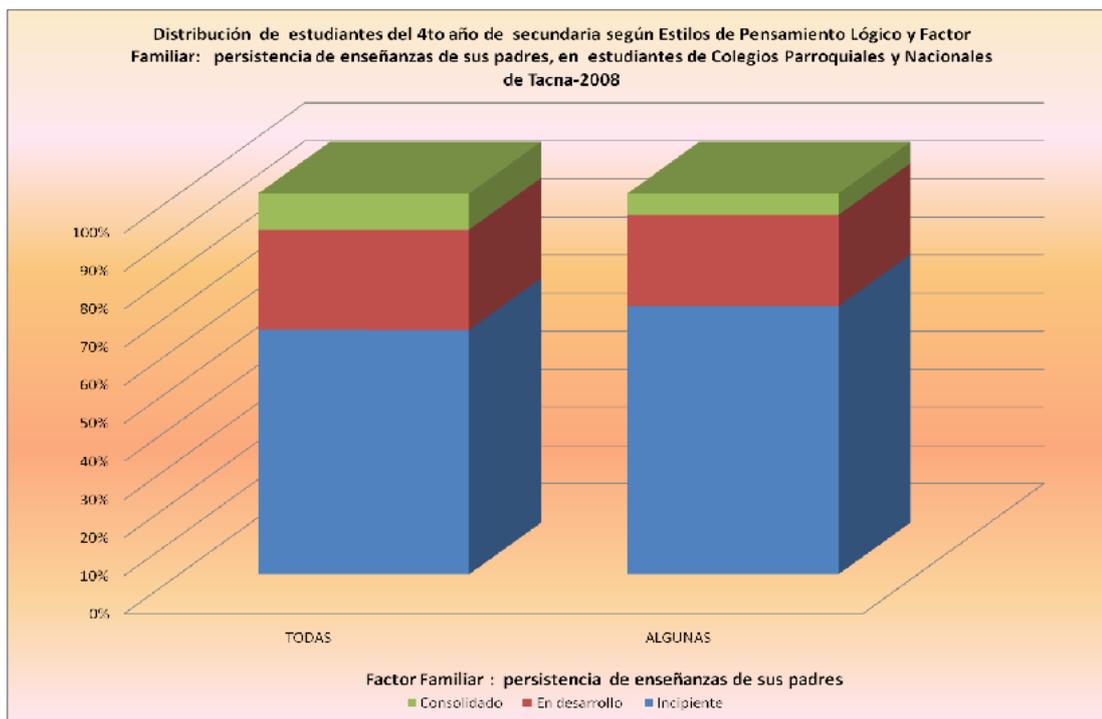
Del cuadro podemos observar que los estudiantes de colegios parroquiales y nacionales que consideran como correctas las enseñanzas de sus padres, siempre y a veces, mayormente se ubican en el nivel incipiente de desarrollo del pensamiento.

Evaluada la prueba de la ji cuadrada esta resultó no significativa ($p > 0.05$), por lo que podemos concluir que ambas variables son independientes.

Cuadro y Gráfico n° 51

Distribución de estudiantes según Niveles de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: persistencia de enseñanzas de sus padres, Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Pensamiento Lógico	Factor Familiar: persistencia de enseñanzas de sus padres			
	TODAS		ALGUNAS	
	ni	%	ni	%
Incipiente	88	64,23	100	70,42
En desarrollo	36	26,28	34	23,94
Consolidado	13	9,49	8	5,63
Total	137	100,00	142	100,00



Fuente: Test de Pensamiento Lógico (TOLT) de Tolbin y Carpie
Encuesta socio económica familiar

$$X^2 = 1.925 \quad p = 0.382 > 0.05$$

De la observación del cuadro y gráfico se desprende que tanto los estudiantes que consideran todas las enseñanzas de sus padres como algunas, en mayores porcentajes se ubican en el nivel incipiente de desarrollo del pensamiento.

Evaluada la prueba de la ji cuadrada esta resultó no significativa ($p > 0.05$), de lo que se concluye que estas dos variables no están relacionadas.

Cuadro n° 52

Distribución de estudiantes según Niveles de Pensamiento Lógico y Factor familiar: sus padres colaboran en su formación académica, en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Distribución de estudiantes según Niveles de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: si considera como correcta enseñanza de sus padres, de modo comparativo en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Tabla de contingencia

Recuento			Considera que la enseñanzas de sus padres fueron correctas		Total
			Siempre	A veces	
Colegio Parroquial	Pensamiento Lógico	Incipiente	53	14	67
		En desarrollo	42	4	46
		Consolidado	12	4	16
	Total		107	22	129
Colegio Estatal	Pensamiento Lógico	Incipiente	95	26	121
		En desarrollo	15	9	24
		Consolidado	2	3	5
	Total		112	38	150

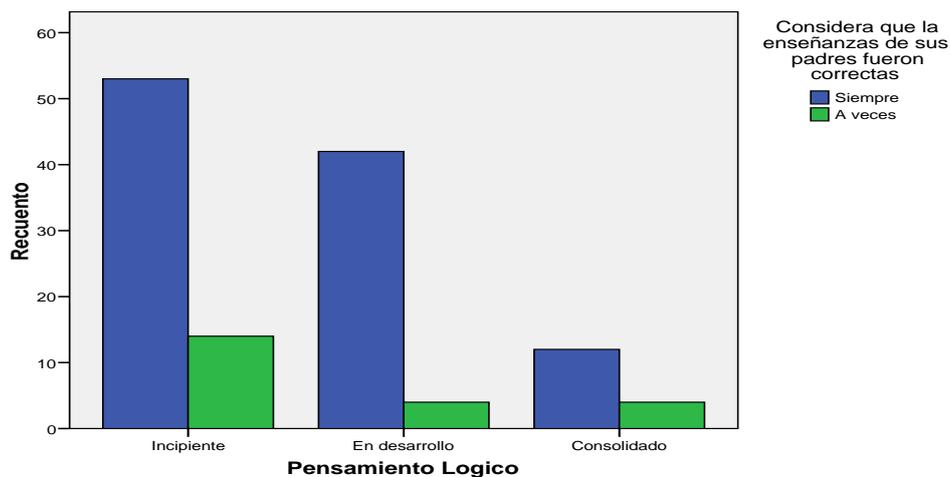
Pruebas de chi-cuadrado

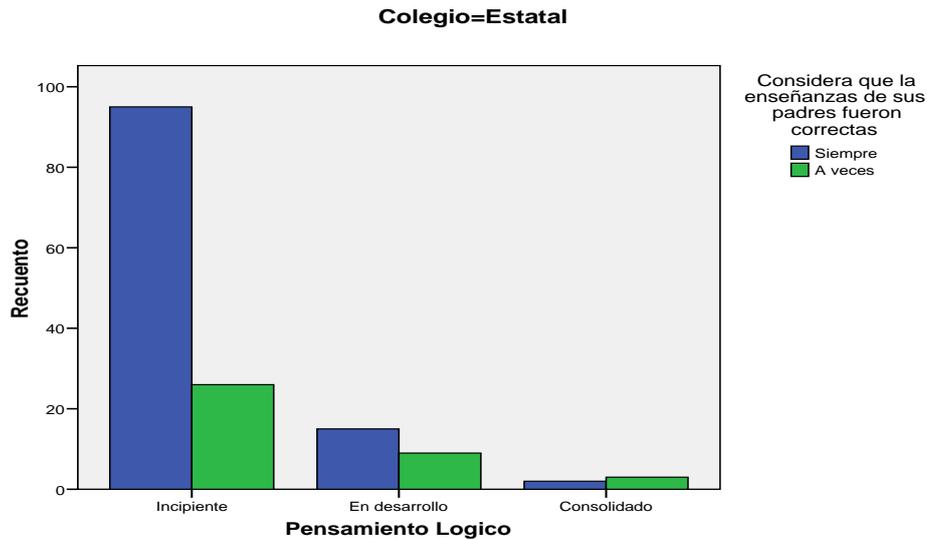
Colegio		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Parroquial	Chi-cuadrado de Pearson	3,685 ^a	2	,158
	Razón de verosimilitudes	3,981	2	,137
	Asociación lineal por lineal	,189	1	,663
	N de casos válidos	129		
Estatal	Chi-cuadrado de Pearson	6,001 ^b	2	,050
	Razón de verosimilitudes	5,381	2	,068
	Asociación lineal por lineal	5,902	1	,015
	N de casos válidos	150		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,73.

b. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,27.

Colegio=Parroquial





Parroquial $X^2 = 3.685$ $p = 0.158 > 0.05$

Estatal $X^2 = 6.001$ $p = 0.050 > 0.05$

Del cuadro y gráfico podemos observar que tanto en los colegios parroquiales como estatales es bastante elevado el porcentaje que se ubican en el nivel incipiente de desarrollo del pensamiento y que consideran siempre como correctas las enseñanzas de sus padres.

Evaluada la prueba de la ji cuadrada esta resultó no significativa para los estudiantes de colegios parroquiales ($p > 0.05$); pero relativamente resultó significativa para los estudiantes de colegios nacionales. De lo que se concluye que existe relación entre las dos variables. Es decir que el nivel de desarrollo del pensamiento, se relaciona con el factor familiar: consideración como correctas de las enseñanzas de los padres.

Cuadro N 54

Distribución de estudiantes según Niveles de Pensamiento Lógico y Factor Familiar: colaboración de sus padres en la formación académica, de modo comparativo en Colegios Parroquiales y Nacionales de Tacna-2008

Tabla de contingencia

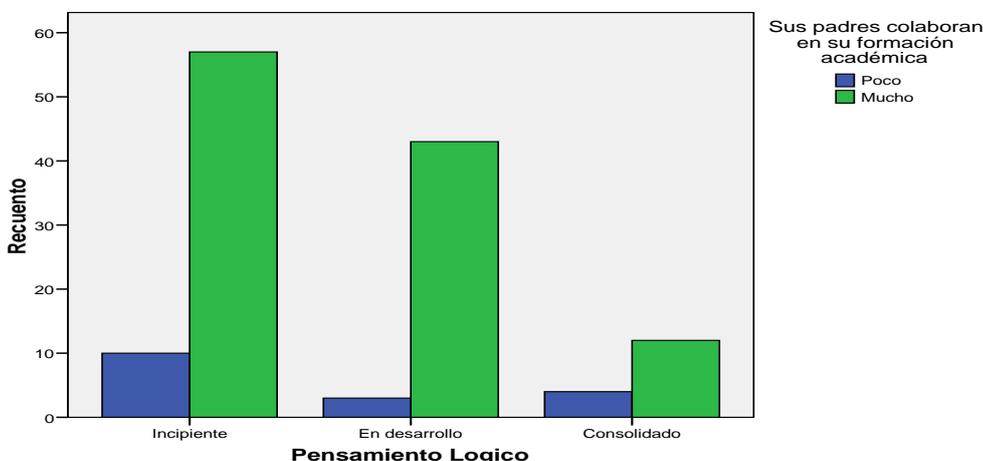
Recuento			Sus padres colaboran en su formación académica		Total
Colegio			Poco	Mucho	
Parroquial	Pensamiento Lógico	Incipiente	10	57	67
		En desarrollo	3	43	46
		Consolidado	4	12	16
	Total	17	112	129	
Estatal	Pensamiento Lógico	Incipiente	24	97	121
		En desarrollo	8	16	24
		Consolidado	3	2	5
	Total	35	115	150	

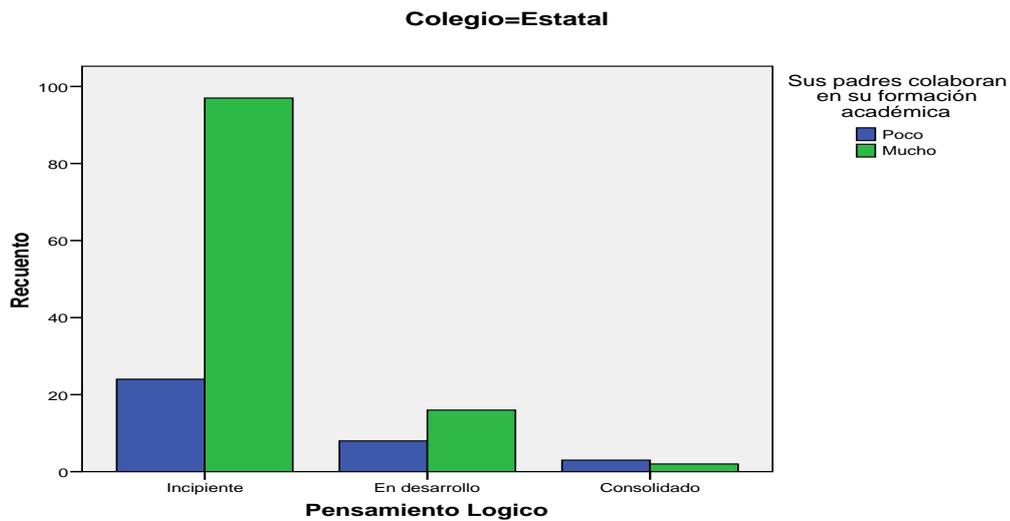
Pruebas de chi-cuadrado

Colegio		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Parroquial	Chi-cuadrado de Pearson	3,914 ^a	2	,141
	Razón de verosimilitudes	3,914	2	,141
	Asociación lineal por lineal	,072	1	,789
	N de casos válidos	129		
Estatal	Chi-cuadrado de Pearson	5,927 ^b	2	,052
	Razón de verosimilitudes	5,158	2	,076
	Asociación lineal por lineal	5,631	1	,018
	N de casos válidos	150		

- a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,11.
- b. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,17.

Colegio=Parroquial





Parroquial $X^2 = 3.914$ $p = 0.141 > 0.05$

Estatal $X^2 = 5.927$ $p = 0.052 > 0.05$

Del cuadro y gráfico podemos observar que tanto los estudiantes de colegios parroquiales como estatales que consideran como mucha la colaboración de sus padres en su formación académica, se ubican en el nivel incipiente de desarrollo del pensamiento.

Evaluada la ji cuadrada esta resultó no significativa para los estudiantes de colegios parroquiales ($p > 0.05$); y para los estudiantes de colegios estatales resultó relativamente significativa ($p > 0.05$). De lo que se concluye que las dos variables se encuentran relativamente relacionadas.

ANEXO N° 2

RESULTADO DE ENCUESTA A DOCENTES

Cuadro N° 37

Resultados de los Estilos de Aprendizaje y Nivel de Desarrollo del Pensamiento Formal de los docentes de Colegios Parroquiales y Colegios Nacionales de la muestra de estudiantes encuestados, en Tacna durante el 2008

Profesor Nombres y Apellidos	Asignatura	Colegio	Tipo De Colegio	Estilo de Aprendizaje	Nivel de Desarrollo del Pensamiento Formal
Juan Chávez Apaza	Matemática 4to A	Cristo Rey	Parroquial	Reflexivo	Consolidado
Keny Mamani Huallpa	Matemática 4to B	Cristo Rey	Parroquial	Teórico	Consolidado
Ebert Girón Zeballos	Comunicación Integral 4to A - B	Cristo Rey	Parroquial	Teórico	En Desarrollo
Cynthia Rodríguez Palumbo	Inglés 4to A - B	Cristo Rey	Parroquial	Reflexivo	En Desarrollo
Karina Espillico Chura	Matemática 4to A - B	Corazón De María	Parroquial	Reflexivo	En Desarrollo
Rocio Soto Acosta	Lenguaje 4to A - B	Corazón De María	Parroquial	Activo Reflexivo Teórico	En Desarrollo
Dina Yanqui Morales	Matemática 4to B	Coronel Bolognesi	Nacional	Reflexivo	Incipiente
Elena Pintado Caipa	Comunicación Integral 4to B	Coronel Bolognesi	Nacional	Reflexivo	Incipiente
Oscar Castañon Romero	Comunicación Integral 4to A	Coronel Bolognesi	Nacional	Reflexivo	Consolidado
Silvia Centella	Matemática 4to A	Francisco Antonio De Zela	Nacional	Teórico	En Desarrollo
Gina Condori Salas	Comunicación Integral 4to A	Francisco Antonio De Zela	Nacional	Pragmático	s/r
David Poma Huanca	Matemática 4to B	Francisco Antonio de Zela	Nacional	Teórico	Incipiente

Anexo 3

CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE; CHAEA C. M. ALONSO, D. J. GALLEGO Y P. HONEY

INSTRUCCIONES PARA RESPONDER AL CUESTIONARIO

- **Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje.**
- **No es un test de inteligencia, ni de personalidad**
- **No hay limite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupara más de 15 minutos.**
- **No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincer@ en sus respuestas.**
- **Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el item seleccione “Mas. (+)”, Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, selecciones “Menos (-)”, en la hoja de respuestas que para el efecto se le entregara.**
- **Por favor conteste a todos los ítems**
- **Par facilitar el análisis del grupo le rogamos que responda también a las preguntas de índole socioacadémica**

1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
2. Estoy segur@ de lo que es bueno y lo que es malo, lo que esta bien y lo que esta mal.
3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
6. Me interesa saber cuales son los sistemas de valores de los demás y con que criterios actúan.
7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan valido como actuar reflexivamente.

8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
9. Procuero estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar como ponerla en práctica.
13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
14. Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.
15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
16. Escucho con más frecuencia que hablo.
17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
20. Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
25. Me gusta ser creativ@, romper estructuras.
26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
31. Soy cautelos@ a la hora de sacar conclusiones.
32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.

33. Tiendo a ser perfeccionista.
34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
37. Me siento incómod@ con las personas calladas y demasiado analíticas.
38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
44. Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
47. A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
48. En conjunto hablo más que escucho.
49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
50. Estoy convencid@ que deber imponerse la lógica y el razonamiento.
51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.

59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
60. Observo que, con frecuencia, soy un@ de l@s más objetiv@s y desapasionados en las discusiones.
61. Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
64. Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.
65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.
66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.
67. Me resulta incomodo tener que planificar y prever las cosas.
68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas
75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

¡Muchas gracias!

CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE;
CHAEA C. M. ALONSO, D. J. GALLEGO Y P. HONEY
PERFIL DE APRENDIZAJE

- 1.- Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+)
- 2.- Sume el número de círculos que hay en cada columna.
- 3.- Coloque estos totales en la gráfica. Así comprobará cual es su estilo o estilos de aprendizaje preferentes.

I	II	III	IV
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76
Totales:			
Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático

**CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE;
CHAEA C. M. ALONSO, D. J. GALLEGO Y P. HONEY**

Nombre _____ . Fecha de nacimiento _____

(Mes-Día-Año)

Curso _____ Fecha de aplicación _____

HOJA DE RESPUESTA

1	21	41	61
2	22	42	62
3	23	43	63
4	24	44	64
5	25	45	65
6	26	46	66
7	27	47	67
8	28	48	68
9	29	49	69
10	30	50	70
11	31	51	71
12	32	52	72
13	33	53	73
14	34	54	74
15	35	55	75
16	36	56	76
17	37	57	77
18	38	58	78
19	39	59	79
20	40	60	80

Anexo 4

TEST DE PENSAMIENTO LÓGICO (TOLT) DE TOLBIN Y CARPIE

DETALLES PARA LA ADMINISTRACIÓN

1. Provea a los estudiantes de una introducción general al test explicando que el mismo consiste en varios problemas que involucran razonamiento o estrategias para la solución de problemas en una variedad de áreas. El test proveerá información acerca de cómo familiarizar al estudiante con esas estrategias. Explique que algunos de los ítems son bastante difíciles. Los estudiantes podrían esperar resolverlos todos.
2. Al inicio del test demostrar como funciona un péndulo a los estudiantes. Los ítems 3 y 4 se relacionan a investigaciones con péndulos. Diga: “Cuando al péndulo se le permite oscilar atrás y adelante, toma el mismo tiempo en cada oscilación. El peso al final del péndulo puede ser cambiado.
3. Indique cuando los estudiantes podrían comenzar cada uno de los ítems.
4. Los estudiantes pueden adelantarse pero no serán avisados de hacerlo.
5. A la finalización del test dar tiempo a los estudiantes para revisar y/o completar ítems.
6. Es importante que los estudiantes entiendan las situaciones y preguntas tan bien como puedan. Por esta razón usted podría necesitar leer o repasar ciertas preguntas e información de ítems para algunos estudiantes. Tenga cuidado de no proporcionar pistas acerca de las soluciones correctas.

Tiempo sugerido:

Ítems 1-6 3 minutos cada uno

Ítems 7-8 4 minutos cada uno

Ítems 9-10 6 minutos cada uno

Tiempo total: 38 minutos

TEST DE PENSAMIENTO LÓGICO (TOLT) DE TOLBIN Y CARPIE

Instrucciones

Estimado alumno:

Le presentamos a usted una serie de 8 problemas. Cada problema conduce a una pregunta. Señale la respuesta que usted ha elegido y la razón por la que la seleccionó.

1. Jugo de naranja #1

Se exprimen cuatro naranjas grandes para hacer seis vasos de jugo.

Pregunta:

¿Cuánto jugo puede hacerse a partir de seis naranjas?

Respuestas:

a. 7 vasos

b. 8 vasos

c. 9 vasos

d. 10 vasos

e. otra respuesta

Razón:

1. El número de vasos comparado con el número de naranjas estará siempre en la razón de 3 a 2.
2. Con más naranjas la diferencia será menor.
3. La diferencia entre los números siempre será dos.
4. Con cuatro naranjas la diferencia fue 2. Con seis naranjas la diferencia será dos más.
5. No hay manera de saberlo.

2. Jugo de Naranja #2

En las mismas condiciones del problema anterior (Se exprimen cuatro naranjas grandes para hacer seis vasos de jugo).

Pregunta:

¿Cuántas naranjas se necesitan para hacer 13 vasos de jugo?

Respuestas:

- a. $6 \frac{1}{2}$ naranjas
- b. $8 \frac{2}{3}$ naranjas
- c. 9 naranjas
- d. 11 naranjas
- e. otra respuesta

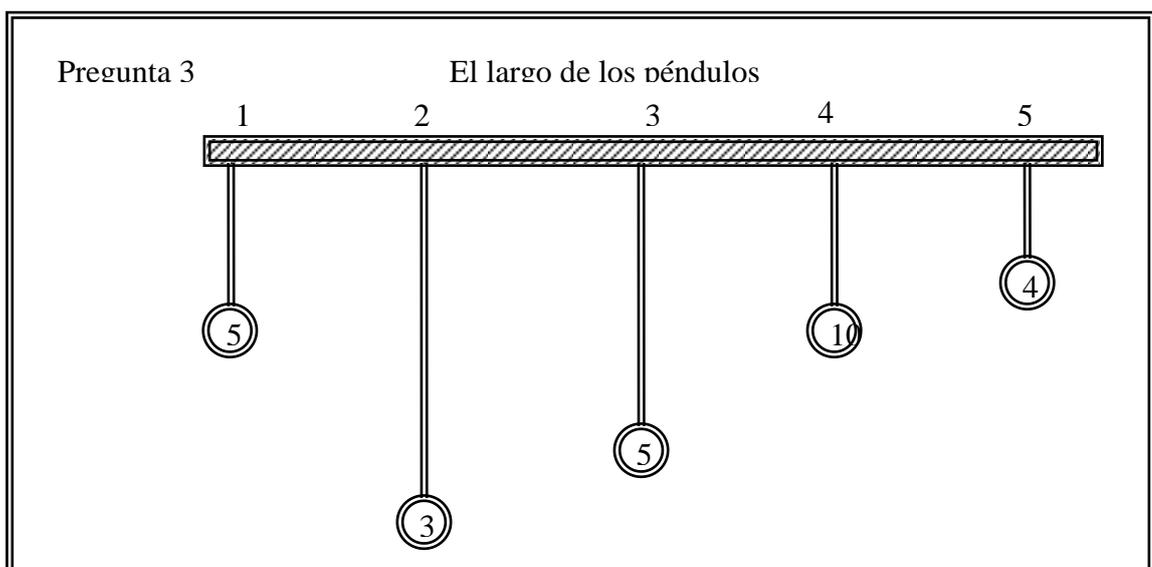
Razón:

1. El número de naranjas comparado con el número de vasos siempre estará en la razón de 2 a 3
2. Si hay siete vasos más, entonces se necesitan cinco naranjas más.
3. La diferencia entre los números siempre será dos.
4. El número de naranjas siempre será la mitad del número de vasos.
5. No hay manera de conocer el número de naranjas.

3. El largo del péndulo

En el siguiente gráfico se representa algunos péndulos que varían el longitud y en el peso que se suspende se ellos (representado por el número al final del hilo). Suponga que usted quiere hacer un experimento para hallar si cambiando el largo de un péndulo cambia el tiempo que demora en ir y volver.

Pregunta:



¿Qué péndulos utilizaría para el experimento?

Respuestas:

- a. 1 y 4
- b. 2 y 4
- c. 1 y 3
- d. 2 y 5
- e. todos

Razón

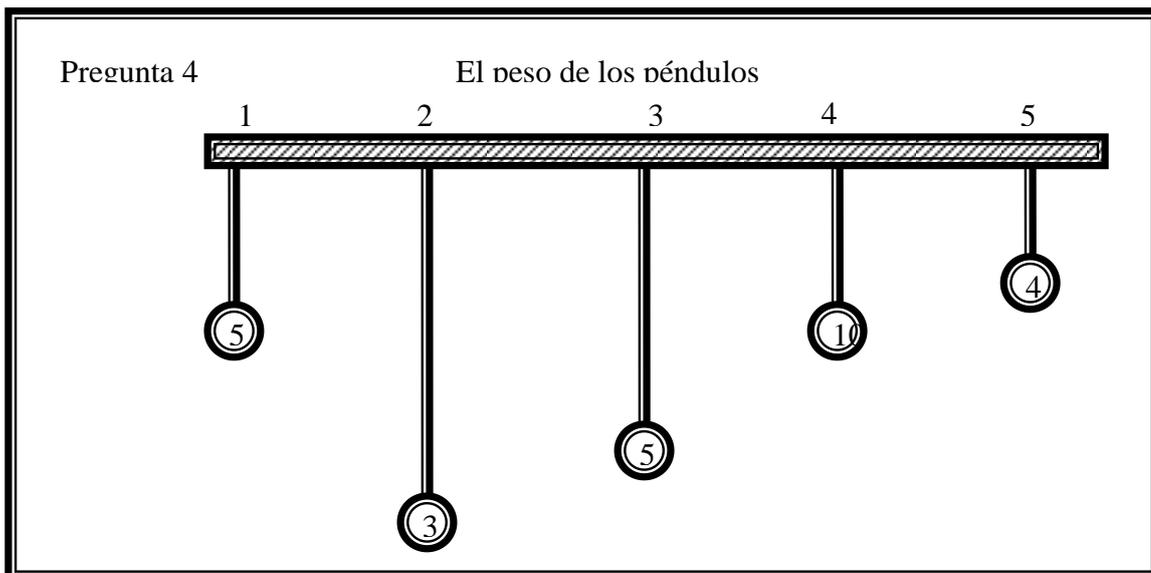
1. El péndulo más largo debería ser probado contra el más corto.
2. Todos los péndulos necesitan ser probados el uno contra el otro.
3. Conforme el largo aumenta el peso debe disminuir.
4. Los péndulos deben tener el mismo largo pero el peso debe ser diferente.
5. Los péndulos deben tener diferentes largos pero el peso debe ser el mismo.

4. El peso de los Péndulos

Suponga que usted quiere hacer un experimento para hallar si cambiando el peso al final de la cuerda cambia el tiempo que el péndulo toma en ir y volver.

Pregunta:

¿Qué péndulos usaría usted en el experimento?



Respuestas:

- a. 1 y 4
- b. 2 y 4
- c. 1 y 3
- d. 2 y 5
- e. todos

Razón:

1. El peso mayor debería ser comparado con el peso menor.
2. Todos los péndulos necesitan ser probados el uno contra el otro.
3. Conforme el peso se incrementa el péndulo debe acortarse.
4. El peso debería ser diferente pero los péndulos deben tener la misma longitud.
5. El peso debe ser el mismo pero los péndulos deben tener diferente largo.

5. Las semillas de verdura

Un jardinero compra un paquete conteniendo 3 semillas de calabaza y 3 semillas de fréjol. Si se selecciona una sola semilla,

Pregunta:

¿Cuál es la oportunidad de que sea seleccionada una semilla de fréjol?

Respuestas:

- a. 1 de 2
- b. 1 de 3
- c. 1 de 4
- d. 1 de 6
- e. 4 de 6

Razón:

1. Se necesitan cuatro selecciones porque las tres semillas de calabaza podrían ser elegidas primero.
2. Hay seis semillas de las cuales un fréjol debe ser elegido.
3. Una semilla de fréjol debe ser elegida de un total de tres.
4. La mitad de las semillas son de fréjol.
5. Además de una semilla de fréjol, podrían seleccionarse tres semillas de calabaza de un total de seis.

6. Las semillas de flores

Un jardinero compra un paquete de 21 semillas mezcladas. El paquete contiene:

3 semillas de flores rojas pequeñas

4 semillas de flores amarillas pequeñas

5 semillas de flores naranjas pequeñas

4 semillas de flores rojas alargadas

2 semillas de flores amarillas alargadas

3 semillas de flores naranjas alargadas

Si solo una semilla es plantada,

Pregunta:

¿Cuál es la oportunidad de que la planta al crecer tenga flores rojas?

Respuestas:

a. 1 de 2

b. 1 de 3

c. 1 de 7

d. 1 de 21

e. otra respuesta

Razón:

1. Una sola semilla ha sido elegida del total de flores rojas, amarillas o anaranjadas.

2. $\frac{1}{4}$ de las pequeñas y $\frac{4}{9}$ de las alargadas son rojas.

3. No importa si una pequeña o una alargada son escogidas. Una semilla roja debe ser escogida de un total de siete semillas rojas.
4. Una semilla roja debe ser seleccionada de un total de 21 semillas.
5. Siete de veintiuna semillas producen flores rojas.

7. Los ratones

Los ratones mostrados en el gráfico representan una muestra de ratones capturados en parte de un campo. La pregunta se refiere a los ratones no capturados:

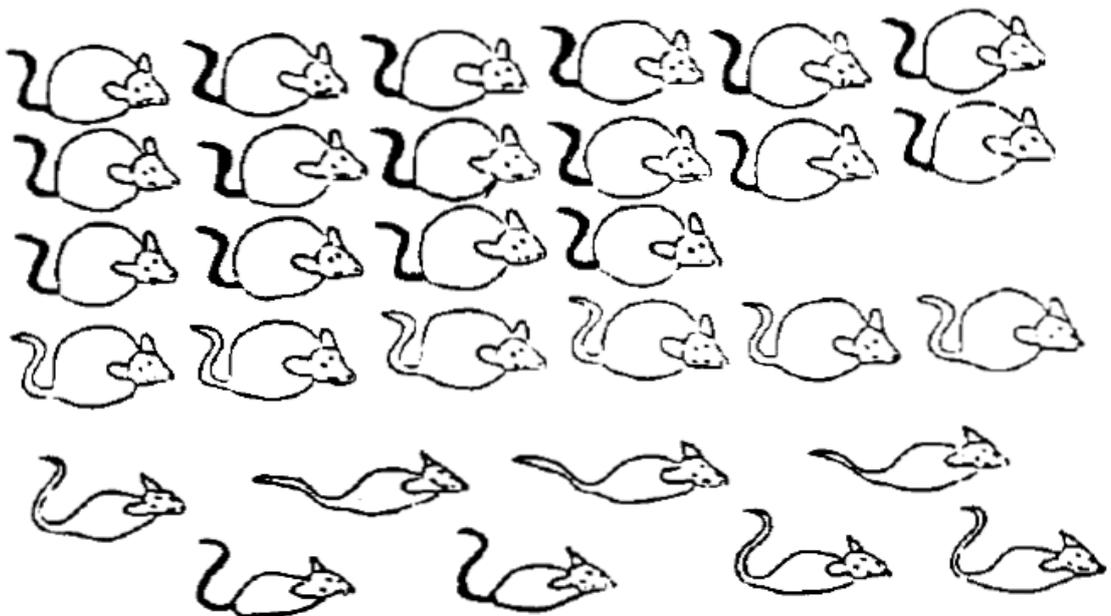
Pregunta:

¿Los ratones gordos más probablemente tienen colas negras y los ratones delgados más probablemente tienen colas blancas?

Respuestas:

A.Si

B.No



Razón:

1. $\frac{8}{11}$ de los ratones gordos tienen colas negras y $\frac{3}{4}$ de los ratones delgados tienen colas blancas.
2. Algunos de los ratones gordos tienen colas blancas y algunos de los ratones delgados también.
3. 18 ratones de los treinta tienen colas negras y 12 colas blancas.
4. Ninguno de los ratones gordos tiene colas negras y ninguno de los ratones delgados tiene colas blancas.
5. $\frac{6}{12}$ de los ratones cola blanca son gordos.

8. Los Peces

De acuerdo al siguiente gráfico:

Pregunta:

¿Los peces gordos tienen probablemente rayas más anchas que los delgados?

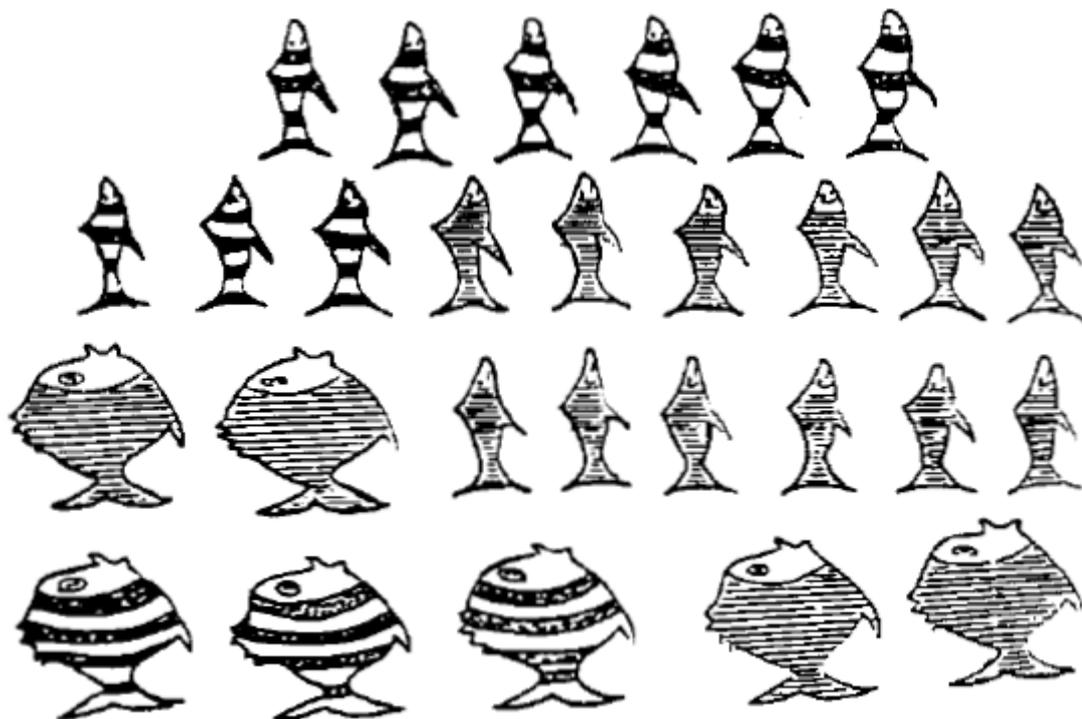
Respuestas:

- a. Si
- b. No

Razón:

1. Algunos peces gordos tienen rayas anchas y algunos las tienen angostas.
2. $\frac{3}{7}$ de los peces gordos tienen rayas anchas.
3. $\frac{12}{28}$ de los peces tienen rayas anchas y $\frac{16}{28}$ tienen rayas angostas.
4. $\frac{3}{7}$ de los peces gordos tienen rayas anchas y $\frac{9}{21}$ de los peces delgados tienen rayas anchas.

5. Algunos peces con rayas anchas son delgados y algunos son gordos.



9. El consejo estudiantil

Tres estudiantes de cada curso de bachillerato (4to., 5to. y 6to. curso de colegio) fueron elegidos al consejo estudiantil. Se debe formar un comité de tres miembros con una persona de cada curso. Todas las posibles combinaciones deben ser consideradas antes de tomar una decisión. Dos posibles combinaciones son Tomás, Jaime y Daniel (TDJ) y Sara, Ana y Martha (SAM). Haga una lista de todas las posibles combinaciones en la hoja de respuestas que se le entregará.

CONSEJO ESTUDIANTIL

4to. Curso	5to. Curso	6to. Curso
Tomás (T)	Jaime (J)	Daniel (D)
Sara (S)	Ana (A)	Marta (M)
Byron (B)	Carmen (C)	Gloria (G)

10. El Centro Comercial

En un nuevo centro comercial, 4 locales van a abrirse en el subterráneo.

Una peluquería (P), una tienda de descuentos (D), una tienda de comestibles (C) y un bar (B) quieren entrar ahí. Cada uno de los establecimientos puede elegir una cualquiera de los cuatro locales.

Una de las maneras en que se pueden ocupar los cuatro locales es PDCB. Haga una lista, en las hojas de respuesta, de todos los otros posibles modos en que los 4 locales pueden ser ocupados.

HOJA DE RESPUESTAS TEST DE PENSAMIENTO LÓGICO

Nombre _____ . Fecha de nacimiento _____

(Mes-Día-Año)

Curso _____ Fecha de aplicación _____

Problema	Mejor respuesta	Razón
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		

Ponga sus respuestas a las preguntas 9 y 10 en las líneas que están debajo (no significa que se debe llenar todas las líneas):

9 TJD . SAM . . _____ . _____

10. PDCB _____ . _____ . _____ .

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

_____ . _____ . _____ . _____

TEST DE PENSAMIENTO LÓGICO FORMAL

Las respuestas al test de pensamiento lógico forma A son:

N. Pregunta	Respuesta	Razón
1.	C	1
2.	B	1
3.	C	5
4.	A	4
5.	A	4
6.	B	5
7.	A	1
8.	B	2
9.	27 combinaciones EN TOTAL	
10.	24 combinaciones EN TOTAL	

ANEXO 5

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES SOBRE ESTILOS DE ENSEÑANZA DEL DOCENTE

PROPÓSITO: Identificar los estilos de enseñanza de los docentes de su Institución Educativa

INSTRUCCIONES:

Lea con cuidado

En esta hoja se presentan la lista de preguntas; a lo cual Ud. tendrá que responder en la hoja de respuestas que se le presenta adjuntamente.

1	¿Te plantea actividades novedosas y diferentes, interesantes y no rutinarias?
2	¿Antepone la reflexión a la acción?
3	¿Presenta materiales organizados, precisos y adecuados?
4	¿Tiene como lema “Si funciona es bueno”?
5	¿Es creativo en el aula?
6	¿Mantiene un orden adecuado durante la ejecución de la clase?
7	¿Es coherente?
8	¿Te enseña técnicas para hacer los trabajos en el aula y en la casa?
9	¿Te motiva?
10	¿Actúa sobre seguro?
11	¿Es lógico en sus razonamientos?
12	¿Te envía trabajos de aplicación práctica de los contenidos que te enseña?
13	¿Le gustan las actividades que se realizan “aquí y ahora”?
14	¿Te pide consultar los temas en varias fuentes?
15	¿Demuestra satisfacción cuando le hacen preguntas interesantes?
16	¿Le gusta más hacer cosas que explicarlas en forma teórica?

17	¿Realiza actos inesperados, no previstos ?
18	¿Antes de tomar decisiones razona las diferentes alternativas?
19	¿Te da la posibilidad de cuestionar, que plantees preguntas y las respuestas?
20	¿Utiliza muchos ejemplos o anécdotas?
21	¿Te anima a descubrir cosas?
22	¿Le gusta observar cómo trabajas?
23	¿Sigue un plan previamente diseñado?
24	¿Te hace aplicar lo aprendido rápidamente?
25	¿Hace las cosas con entusiasmo?
26	¿Escucha antes de tomar una decisión?
27	¿Le gusta analizar y sintetizar?
28	¿Te proporciona modelos a imitar?
29	¿Piensa que hay que intentarlo todo por lo menos una vez?
30	¿Es comprensivo?
31	¿Establece principios, teorías y modelos durante la clase?
32	¿Le gusta hacer demostraciones prácticas?
33	¿Te anima a que resuelvas tú mismo los problemas?
34	¿Es condescendiente?
35	¿Es razonador?
36	¿Te da muchas indicaciones prácticas y técnicas?
37	¿Es original?
38	¿Planifica sus clases?
39	¿Es objetivo?
40	¿Es realista?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

HOJA DE RESPUESTA

DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

Nombres y Apellidos: _____

Edad (años cumplidos): _____

Sexo: M , F

Tipo de Institución Educativa en la que estudias

Estatal , Parroquial , Particular Religiosa , Fiscomicional , Municipal

INSTRUCCIONES:

En los cuadros de la derecha pon la palabra SI si tu profesor de cada asignatura cumple con lo que dice el enunciado, o deja en blanco, si no lo hace.

Nº	Matemática	Lenguaje	Inglés	Nº	Matemática	Lenguaje	Inglés
1				25			
2				26			
3				27			
4				28			
5				29			
6				30			
7				31			
8				32			
9				33			
10				34			
11				35			
12				36			
13				37			
14				38			
15				39			
16				40			

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES SOBRE ESTILOS DE ENSEÑANZA DEL DOCENTE

PERFIL DE ENSEÑANZA

A	R	T	P
1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	6
17	18	19	20
21	22	23	24
25	16	27	28
29	30	31	32
33	34	35	36
37	38	39	40
41	42	43	44
45	46	47	48

ANEXO 6
ENCUESTA PARA ALUMNOS DEL TERCER
AÑO DE BACHILLERATO

Datos de Identificación:

Nombres y apellidos del estudiante.....

Edad del padre Edad de la madre

INSTRUCCIONES: Marque con una X (equis), la respuesta que usted elija.

¿Con quien vive?

Con ambos padres Con otros familiares

Sólo con su madre Con amigos

Sólo con su padre Con otras personas

Con hermanos Solo

NIVEL DE INSTRUCCIÓN:

Del padre: Primaria..... Secundaria..... Universitario.....Postgrado.....Ninguno.....

De la madre: Primaria.....Secundaria.....Universitario.....Postgrado.....Ninguno.....

De la persona con quien viva:

Primaria.....Secundaria.....Universitario.....Postgrado....Ninguno.....

OCUPACIÓN DE LOS PADRES

Madre:

Ama de casa.....Empleada pública.....Empleada Privada....Jubilada.....Autónoma....

Padre:

Jefe de casa....Empleado público.....Empleado PrivadoJubilado.....Autónomo....

Persona con quien viva: Ama de casa.....Empleada pública.....Empleada privada.....Jubilada.....Autónoma.....

INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE INFANTIL Y LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS:

¿Sus padres lo iniciaron en el conocimiento de los objetos, las personas, la familia, los acontecimientos, cuando era niño?

Si..... No..... A veces.....

¿Considera que las enseñanzas de sus padres fueron correctas?

Siempre..... Nunca..... A veces.....

¿Persisten en usted las enseñanzas de sus padres?

Todas..... Ninguna..... Algunas.....

¿Sus padres colaboran en su formación académica?

Poco..... Mucho..... Nada.....

¿Hasta qué nivel pretenden sus padres que usted, estudie?

Secundaria completa..... Capacitación Ocupacional.....Universitaria completa.....Postgrado.....Otra (especifique).....

Usted calificaría el nivel económico de su familia como:

Bajo..... Medio Bajo..... Medio..... Medio Alto..... Alto.....

Muchas gracias por su colaboración.

ANEXO 7
PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DEL
DEPARTAMENTO DE TACNA- 2007

POBLACIÓN CENSADA DE 15 Y MÁS AÑOS DE EDAD, SEGÚN
SEXO Y NIVEL DE EDUCACIÓN ALCANZADO, 1993 Y 2007¹⁰⁹

Sexo/ Nivel de Educación	CENSO 1993		CENSO 2007		Variación Intercensal	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
Total						
Hombre	74 216	100.0%	105 276	100.0%	31 060	41.9%
Sin nivel	2 398	3.2	2 131	2.0	-267	-11.1
Inicial	236	0.3	96	0.1	-140	-59.3
Primaria	17 993	24.2	13 832	13.1	-4 161	-23.1
Secundaria	34 142	46.0	45 640	43.4	11 498	33.7
Superior	19 447	26.2	43 577	41.4	24 130	124.1
Superior No Universitaria	7 475	10.1	18 783	17.8	11 308	151.3
Superior Universitaria	11 972	16.1	24 794	23.6	12 822	107.1
Mujer	70.026	100.0%	106, 624	100.0%	36,598	52.3%
Sin nivel	6 857	9.8	7 386	6.9	529	7.7
Inicial	257	0.4	131	0.1	-126	-49.0
Primaria	20 575	29.4	19 507	18.3	-1 068	-5.2
Secundaria	25 824	36.9	39 355	36.9	13 531	52.4
Superior	16 513	23.6	40 245	37.7	23 732	143.7
Superior No Universitaria	7 649	10.9	18 284	17.1	10 635	139.0
Superior Universitaria	8 864	12.7	21 961	20.6	13 097	147.8

Fuente: INEI- Censos Nacionales de Población y Vivienda, 1993 y 2007

¹⁰⁹ Tomado de Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). Censo Nacional 2007: XI de Población y VI de Vivienda, PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DEL DEPARTAMENTO DE TACNA, pag 71

El nivel educativo logrado por la población de 15 y más años de edad mejora tanto para los hombres como para las mujeres. Así, según los resultados del Censo del 2007, los hombres con educación superior alcanzan el 41.4%, siendo superior a lo registrado en el Censo de 1993 que fue 26.2%. En el caso de las mujeres, el 37.7% alcanzaron estudiar educación superior, mientras que el 23.6%, tenían este nivel educativo según el Censo de 1993.

DEPARTAMENTO DE TACNA: PEA OCUPADA CENSADA, POR SEXO, SEGÚN RAMA DE ACTIVIDAD, 2007

(Población de 14 y más años de edad)

Rama de Actividad	TOTAL		Hombre		Mujer	
	Absoluta	%	Absoluta	%	Absoluta	%
Total	126 656	100,0	73 533	100,0	53 123	100,0
Agricultura	18 781	14,8	11 991	16,3	6 790	12,8
Pesca/Minería	1 413	1,1	1 310	1,8	103	0,2
Manufactura	7 557	6,0	5 403	7,3	2 154	4,1
Construcción	9 109	7,2	8 793	12,0	316	0,6
Comercio	32 935	26,0	14 692	20,0	18 243	34,3
Transportes y Comunicaciones	11 218	8,9	10 016	13,6	1 202	2,3
Electricidad, gas y Agua	399	0,3	328	0,4	71	0,1
Hoteles y Restaurantes	7 918	6,3	2 488	3,4	5 430	10,2
Intermediación Financiera	789	0,6	404	0,5	385	0,7
Activ. Inmob., Empre y de Alq	5 909	4,7	4 019	5,5	1 890	3,6
Enseñanza	8 417	6,6	3 135	4,3	5 282	9,9
Otros servicios 1/	18 227	14,4	9 037	12,3	9 190	17,3
No especificado	3 984	3,1	1 917	2,6	2 067	3,9

1/ Administración pública, defensa, planes de seguridad social, actividades de servicios sociales y de salud, servicios comunitarios, sociales y personales, hogares privados con servicio doméstico y organizaciones y órganos extraterritoriales.

Fuente: INEI-Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda. Perú

Al considerar a la población ocupada del departamento de Tacna con relación a la rama de actividad en el que labora, se observa que la mayor cantidad trabajan en la rama de Comercio 32 mil 935 personas (26.0% de la PEA ocupada), 18 mil 781 personas (14.8%) en Agricultura; en Otros Servicios 18, mil 227 personas (14,4%) que comprende administración pública, defensa, planes de seguridad social , enseñanza, actividades de servicio sociales y de salud, servicios comunitarios, sociales y personales, hogares privados con servicio doméstico y organizaciones y órganos extraterritoriales.

Según sexo, las principales ramas de actividad en la que participan los hombres son Comercio (20.0%), seguido de agricultura (16.3%), Transportes y Comunicaciones (13.6%) y Otros Servicios.

En el caso de las mujeres, el 34.3% se encuentra trabajando en Comercio, el 17.3% en Otros Servicios, el 12.8% en Agricultura; el 10.2% en actividades de Hoteles y Restaurantes y el 9.9% en Enseñanza.

ANEXO 8

**RELACIÓN DE ESTUDIANTES DE COLEGIOS
PARROQUIALES Y NACIONALES DE LA DE LA
CIUDAD DE TACNA-PERÚ. 2008**

MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN.