Universidad Iberoamericana Puebla

Repositorio Institucional **http://repositorio.iberopuebla.mx**

Maestría en Desarrollo de Competencias para el Aprendizaje Tesis

El estado que guardan las competencias del perfil de egreso de primaria en alumnos de un colegio particular de la ciudad de Puebla

Oaxaca Pérez, Gloria Luz

2019-10

https://hdl.handle.net/20.500.11777/4399

http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA

Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial por Decreto Presidencial del 3 de abril de 1981

EL ESTADO QUE GUARDAN LAS COMPETENCIAS DEL PERFIL DE EGRESO DE PRIMARIA EN ALUMNOS DE UN COLEGIO PARTICULAR DE LA CIUDAD DE PUEBLA

DIRECTOR DEL TRABAJO
DRA. LAURA ANGÉLICA BÁRCENAS POZOS

ELABORACIÓN DE UN ESTUDIO DE CASO
que para obtener el Grado de
MAESTRÍA EN DESARROLLO DE COMPETENCIAS
PARA EL APRENDIZAJE

Presenta

GLORIA LUZ OAXACA PEREZ

Puebla, Pue. 2019

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE TABLAS……...4

ÍNDICE DE GRÁFICAS…….....4

RESUMEN…….7

CAPÍTULO I

OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Planteamiento del problema 8

1.2 Pregunta de investigación. 13

1.3 Objetivos 13

1.4 Justificación 14

1.5 Supuesto Hipotético 16

CAPÍTULO II

SUSTENTO TEÓRICO

2.1 El estudio de las competencias en la educación……..17

2.2 El desarrollo Psicosocial y cognitivo en la edad escolar…….23

2.3 Estándares curriculares y aprendizajes esperados. 30

2.4 Concepto e indicadores de logro del perfil de egreso.....32

2.5 Concepto, diseño y tipos de currículo 34

2.6 Evaluación del diseño curricular y perfil de egreso 40

CAPÍTULO III

CONTEXTO

Contexto interno y externo……45

CAPÍTULO IV

MARCO METODOLÓGICO

4.1. Planteamiento del método……..47

4.2. Estrategia……50

4.3. Técnicas……..51

4.4. Instrumentos……...54

4.5. Participantes……...…60

4.6. Estrategia de análisis……..61

CAPÍTULO V

RESULTADOS

Descripción de resultados……..62

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

Discusión……...88

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

Conclusiones…….96

REFERENCIAS……100

ANEXOS

ANEXO 1……104

ANEXO 2……125

ANEXO 3……126

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Descripción de variables……...48

Tabla 2. Relación de Técnicas, Variables, Campos de formación y Estándares curriculares e indicadores…….....52

Tabla 3. Muestra Ficha técnica de Bat-7……56

Tabla 4. Relación de variables y competencias para la vida……..90

Tabla 5. Muestra Atributos frecuentes encontrados en resultados…….97

Tabla 6. Muestra Dificultades frecuentes encontrados en resultados…….98

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Porcentaje y número de alumnos en relación a los resultados obtenidos en la exploración de cálculo……...64

Gráfica 2. Porcentaje y número de alumnos en relación a los resultados obtenidos en la exploración de lectura. ……..65

Gráfica 3. Porcentaje y número de alumnos en relación a los resultados obtenidos en la exploración de textos escritos. ……..66

Gráfica 4. Comparativo de niveles alcanzados por los participantes en Exploración de Cálculo, Lectura y Textos escritos…….....67

Gráfica 5. Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud verbal…….68

Gráfica 6. Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud espacial……..69

Gráfica 7. Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud atención……..70

Gráfica 8. Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud razonamiento……..71

Gráfica 9. Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud numérica……72

Gráfica 10. Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud mecánica……73

Gráfica 11. Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud ortografía……74

Gráfica 12. Concentración de participantes por aptitud con la ubicación en cada rango, de acuerdo con los resultados obtenidos después de la aplicación……75

Gráfica 13. Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo Uso de lenguaje oral con claridad y fluidez con el total de la población……..77

Gráfica 14. Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo Uso de lenguaje escrito con claridad de acuerdo con el primer grado de secundaria con el total de la población……78

Gráfica 15. Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo Ante un conflicto pone en práctica propuestas de solución con el total de la población……79

Gráfica 16. Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo Aprovechamiento de habilidades tecnológicas para aprender mejor con el total de la población……80

Gráfica 17. Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo Se ocupa de conocer acontecimientos sociales, económicos, culturales y naturales de su medio con el total de la población……81

Gráfica 18. Proporción que guarda el número de alumnos respecto al Nivel de conocimiento sobre los derechos de las niñas y niños para una sana convivencia con el total de la población……81
Gráfica 19. Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo Valora sus cualidades como ser humano con el total de la población…….82
Gráfica 20. Proporción que guarda el número de alumnos que participa en Manifestaciones artísticas con el total de la población…….83
Gráfica 21. Proporción de participación de alumnos en teatro, música, danza, pintura y otros, con el total de alumnos que Sí participan en Manifestaciones artísticas……..83
Gráfica 22. Proporción que guarda el número de alumnos que participa en Actividades deportivas fuera del horario escolar con el total de la población…….84
Gráfica 23. Proporción de participación de alumnos en fútbol, básquetbol, vóleibol, natación y otros, con el total de alumnos que Sí participan en actividades deportivas fuera del horario escolar……84
Gráfica 24. Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo Se esfuerza por lograr sus propósitos con el total de la población……..85
Gráfica 25. Proporción que guarda el número de alumnos respecto a considerarse parte de un grupo social y participar en sus actividades con el total de la población…….85

RESUMEN

Un colegio privado de la ciudad de Puebla, que durante 28 años tuvo como oferta educativa los niveles: secundaria y bachillerato, obtuvo la autorización para impartir educación primaria a partir del ciclo escolar 2017-2018.

Ante este nuevo desafío, se realiza esta investigación, estableciendo como objetivo general diagnosticar el estado que guardan las competencias del perfil de egreso de primaria en alumnos que recientemente ingresaron a la secundaria de dicho colegio, y en consecuencia conocer las dificultades cognitivas y socio-afectivas, con el propósito de establecer las estrategias educativas de intervención desde la educación primaria.

En este estudio participaron 76 estudiantes de nuevo ingreso a secundaria: 37 hombres y 39 mujeres, con promedio de edad de 12 y 13 años, a quienes se aplicaron los siguientes instrumentos: Prueba SISAT 2017 para medir el nivel de lectura, comprensión lectora, escritura y cálculo mental; Encuesta escrita: Bat-7, que nos permitió obtener información sobre el nivel de las aptitudes: Verbal, Espacial, Atención, Razonamiento, Numérica, Mecánica y ortografía; y Cuestionario de Autoevaluación sobre el aprendizaje para la vida, utilizado para medir las habilidades sociales de los estudiantes.

La conclusión de los resultados destaca que:

En los rasgos relacionados con los aspectos socio-afectivo que presentan los participantes, se han desarrollado los atributos para cursar el primer grado de secundaria. Sin embargo, en aquellos que incluyen aspectos cognitivos, los participantes no han desarrollado las competencias para el ingreso al primer grado de secundaria. Con lo que se considera necesario hacer las recomendaciones pertinentes, para atender dichas dificultades.

CAPÍTULO I

OBJETO DE ESTUDIO

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A partir de la Reforma Integral de educación básica del año 2009, que aporta una propuesta orientada al desarrollo de competencias y centrada en los estudiantes, el sistema educativo nacional busca fortalecer su capacidad para egresar estudiantes que posean competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica garantizando con esto que la educación contribuya al desarrollo integral del individuo. Con esta propuesta se diseñó el plan de estudios 2011, cuyo currículo ha dado sustento a la educación primaria hasta el presente ciclo escolar (2017-2018). Sin embargo, es importante comentar que aún con la última propuesta de reforma educativa, el desarrollo de competencias para la vida sigue siendo el problema central. Por tanto, el nuevo modelo educativo que estará vigente a partir del ciclo escolar 2018-2019 establece como fines de la educación: el desarrollo armónico, mayor capacidad de interpretación, fortalecer el sentido y significado de lo que se aprende y la capacidad para construir una sociedad justa; teniendo como eje principal: la escuela al CENTRO.

Por otra parte, los resultados de la prueba PLANEA responden a la pregunta ¿En qué medida los alumnos de educación básica alcanzan los aprendizajes clave pretendidos en el currículo nacional? y los indicadores han sido un referente nacional de que no se está logrando el perfil o los aprendizajes esperados de manera general. De acuerdo con los resultados educativos publicados por el INEE para dar respuesta a la pregunta anterior se adecuaron dos indicadores Re01a y Re01b que retoman información de una nueva generación de pruebas (PLANEA) que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) puso en operación.

Entre los hallazgos más significativos del año 2015 se encuentra una gran proporción de alumnos de sexto de primaria 49.5 y 60.5% se ubicaron en el nivel I de logro (insuficiente) en lenguaje y comunicación y matemáticas (nota técnica Re01a).

El segundo indicador (Re01b) se refiere a los niveles III y IV de logro educativo (satisfactorio y sobresaliente). En él se identifica que en México 2 de cada 10 alumnos de sexto de primaria se ubican en estos niveles de logro en lenguaje y comunicación (17.2%) y matemáticas (20.6%), situación que acarrea problemas en el nivel inmediato superior debido a que los alumnos no lograron los aprendizajes, ni han desarrollado las competencias necesarias para enfrentar la secundaria.

Así mismo, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), es también un marco de referencia internacional que permite conocer el nivel de desempeño de los alumnos que concluyen la Educación Básica y evalúa algunos de los conocimientos y habilidades necesarios que deben tener para desempeñarse de forma competente en la sociedad del conocimiento. De acuerdo con el INEE los resultados de PISA 2012 señalan que el 54.7% de los alumnos de 15 años en nuestro país mostraron serias dificultades para pensar matemáticamente, lo cual puede llegar a ser un obstáculo para convertir esa competencia en una herramienta para futuras oportunidades educativas. Estos indicadores ponen de manifiesto el rezago escolar en el sistema educativo de la educación básica en México. Así mismo, causa incertidumbre la implementación del Modelo Educativo 2016 para los siguientes ciclos escolares del cual aún no se conoce su pertinencia.

Por otro lado, un colegio particular de la ciudad de Puebla, incorporó en el ciclo escolar 2017-2018 el nivel educativo primaria. Al ser el primer año de actividades, no se conocía el estado que guardaban las competencias del perfil de egreso de los alumnos en este nivel, ni se identificaban las dificultades que presentaban los alumnos de primaria, que permitieran diseñar un

programa paralelo y complementario, que se denominará: Programa de Fortalecimiento de Competencias (PFC), que buscará reforzar la propuesta curricular vigente, y en consecuencia, lograr el desarrollo de competencias y estándares curriculares establecidos por la SEP, que permita a los estudiantes alcanzar el perfil de egreso de primaria. Es pertinente aclarar, que en este estudio sólo se realizará el diagnóstico del nivel de desarrollo de competencias alcanzado por estudiantes recién egresados de primaria, que provienen de diversas escuelas primarias de la ciudad de Puebla, y los resultados que aquí se presentan, se relacionan con dicho diagnóstico. En un trabajo posterior, se diseñará el PFC, para implementarlo en la institución donde se desarrolla este trabajo.

En el acuerdo 592, que establece la articulación de la educación básica, se presentan las competencias que deberán desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida:

- Competencias para el aprendizaje permanente. Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.
- Competencias para el manejo de la información. Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético.
- Competencias para el manejo de situaciones. Para su desarrollo se requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus

consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.

- Competencias para la convivencia. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
- Competencias para la vida en sociedad. Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

El logro del perfil de egreso define el tipo de alumno que se desea formar al finalizar la educación básica y podrá manifestarse al alcanzar de forma paulatina y sistemática los aprendizajes esperados, que constituyen la expresión concreta de las competencias, así como los Estándares Curriculares establecidos en el acuerdo 592.

Los estándares curriculares propuestos por la SEP están agrupados en los siguientes campos de formación y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso:

Campos de formación para la Educación Básica

1. Lenguaje y comunicación

1.1 Procesos de lectura e interpretación de textos.

1.2 Producción de textos escritos.

1.3 Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos.

1.4 Conocimiento de las características, de la función y del uso del lenguaje.

1.5 Actitudes hacia el lenguaje.

2. Pensamiento matemático

2.1 Sentido numérico y pensamiento algebraico.

2.2 Forma, espacio y medida.

2.3 Manejo de la información.

2.4 Actitud hacia el estudio de las matemáticas.

3. Exploración y comprensión del mundo natural y social

3.1 Conocimiento científico.

3.2 Aplicaciones del conocimiento científico y de la tecnología.

3.3 Habilidades asociadas a la ciencia. Estándares de Habilidades Digitales

3.4 Actitudes asociadas a la ciencia.

4. Desarrollo personal y para la convivencia

4.1 Construcción de la identidad personal

4.2 Conocimiento de sí mismo y capacidad comunicativa

4.3 Habilidades y destrezas motrices

4.4 Desarrollo de las artes

El logro satisfactorio de los anteriores conocimientos, habilidades y actitudes, en conjunto son las competencias básicas, que permitirán a los estudiantes continuar de la mejor manera posible los siguientes niveles educativos, por lo que es necesario conocer el estado en el que se

encuentran las competencias en los estudiantes que recientemente egresaron de primaria. Con base en estos argumentos, se establece la siguiente:

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es el nivel de logro de las competencias del perfil de egreso de primaria en alumnos que recientemente ingresaron a la secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla?

1.3 OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Diagnosticar el estado que guardan las competencias del perfil de egreso de primaria en alumnos que recientemente ingresaron a la secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Determinar el nivel de desarrollo de las competencias del perfil de egreso de primaria en alumnos que recientemente ingresaron a la secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla a través de una evaluación diagnóstica.
2. Evaluar estadísticamente los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica aplicada a los alumnos de primer año de secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla.
3. Seleccionar los atributos y dificultades más frecuentes que arrojan los resultados estadísticos de la evaluación diagnóstica.
4. Definir algunos elementos que puedan incorporarse al PFC, a partir de la evaluación diagnóstica.

1.4 JUSTIFICACIÓN

El plan de estudios 2011, vigente al presente ciclo escolar, define el perfil de egreso de la educación básica, entendiéndose este como un instrumento que dota de sentido a los programas de formación, por lo que resulta fundamental que los perfiles incluyan mecanismos para evaluar su cumplimiento. Así mismo, el perfil de egreso se concibe como la declaración formal que hace la Secretaría de Educación Pública frente a la comunidad y frente a sí misma. Desafortunadamente no existe una correspondencia entre las competencias declaradas en el perfil de egreso versus los indicadores de evaluación a nivel nacional e internacional, situación que pone de manifiesto la necesidad de las instituciones educativas de educación básica de diseñar un PFC que fortalezca la propuesta curricular vigente para alcanzar el perfil de egreso.

La pertinencia de esta investigación responde a la necesidad de conocer el estado que guardan las competencias del perfil de egreso de los alumnos de primaria que ingresan al nivel secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla, institución que inicia actividades a partir del ciclo escolar 2017-2018 en el nivel primaria, que al determinar el estado de las competencias de dicho perfil y seleccionar los atributos y dificultades más frecuentes que arrojan los resultados estadísticos de la evaluación diagnóstica, se conocerán las necesidades a atender desde el nivel primaria, pero también en secundaria.

Así mismo, con los resultados de esta investigación, al conocer las dificultades frecuentes que presentan los alumnos que egresan de primaria, se dotará a la institución de información necesaria para diseñar las planeaciones o secuencias didácticas del primer año de secundaria y en consecuencia, mejorar el nivel de logro educativo, contar con los medios para tener acceso a un mayor bienestar que contribuya al desarrollo nacional.

Si bien es cierto que con los resultados de las pruebas estandarizadas se asume que no se está alcanzando el perfil de egreso de la educación básica, Rodríguez (2015) concluye que respecto a los resultados de la prueba ENLACE en educación básica, la inflación de estos se debe a las consecuencias políticas respecto a la muy controvertida evaluación docente. Por otra parte, Cortés, K. R., y Fernández, L. I. S. (2009), hacen referencia al problema que conlleva la mediación de los docentes y la evaluación del desarrollo de las competencias de los educandos, debido a que la institución no presenta al profesorado a que tendencias mundiales responde la propuesta curricular. Así mismo, un dato importante a considerar, rescatado de la investigación "Implementación del plan curricular 2011 en la educación básica en México", es la desigualdad en las condiciones de vida de los educandos en las diferentes regiones del país. En este sentido, es claro que los resultados presentados sobre las pruebas estandarizadas no son un referente válido para sostener que dicha propuesta no responde a las necesidades del contexto actual. Por tal motivo, de no diagnosticar el estado que guardan las competencias del perfil de egreso de la educación primaria en alumnos que recientemente ingresaron a la secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla, con instrumentos diseñados de acuerdo a los requerimientos del entorno de los sujetos de estudio, no será posible identificar las necesidades a atender en los alumnos que finalizaron la primaria en nuestro contexto poblacional, para diseñar un PFC, que apoye a la propuesta curricular establecida por el sistema educativo actual, eliminando la alfabetización tradicional, para que los alumnos del nivel primaria de la institución logren los aprendizajes esperados, desarrollen las competencias necesarias para continuar con los siguientes niveles educativos y en general para desenvolverse en un mundo cada vez más demandante.

La institución está siendo reconocida por los habitantes de la zona y sus alrededores y el incremento de la matrícula se debe en gran medida a la recomendación de los padres y alumnos.

1.5 SUPUESTO HIPOTÉTICO

Si se conoce el estado que guardan las competencias del perfil de egreso de primaria en alumnos que recientemente ingresaron a la secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla, se identificarán las necesidades a atender en el nivel primaria, y se contará con elementos para el diseño del PFC, encaminado a fortalecer la propuesta curricular de la Secretaría de Educación Pública y alcanzar el perfil de egreso de la educación primaria.

CAPÍTULO II.

SUSTENTO TEÓRICO

2.1 El estudio de las competencias en la educación

2.1.1 Concepto de competencia

El origen etimológico del término competencia, según el diccionario de la Real Academia Española, proviene del latín “competentia” que significa competir. Sin embargo, en el mismo se encuentran diferentes acepciones como: disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo; oposición o rivalidad entre dos o más personas que aspiran a obtener la misma cosa; la situación de empresas que rivalizan en un mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio; persona o grupo rival y la última, como competencia deportiva.

Un significado distinto expresado en dicho diccionario, se refiere a “incumbencia”, como pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado; y en el ámbito legal, como atribuciones que corresponden a una entidad pública o a una autoridad judicial o administrativa.

Así mismo, el término “competir”, del latín competère significa, dicho de dos o más personas: contender entre sí, aspirando unas y otras con empeño a una misma cosa; y dicho de una cosa: igualar a otra análoga, en la perfección o en las propiedades.

Como puede observarse, el término competencia se ha visto desde diferentes ámbitos, y de acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española “competencia” y “competir” presentan diferentes significados, pero en la mayoría de ellos se refleja la palabra “rivalidad”, es decir la contienda entre personas, empresas, grupos, etc.; otro significado para “competir” es “igualar” en las propiedades de una cosa a otra. Tal diversidad de significados puede presentar dificultades para su comprensión, dado que su aplicación tiene que ver con escenarios deportivos, empresariales, de entidades públicas, autoridad judicial o administrativa y de las personas y cosas.

Philippe Perrenoud (2003:23) citado en Martínez, Francisco Miguel, & Carmona, Gabriel (2009) afirma que "no existe una definición clara y unánime de las competencias. La palabra se presta a usos múltiples y nadie podría dar La definición". Para efectos de esta investigación, y de acuerdo con las diferentes definiciones encontradas en el diccionario de la Real Academia Española respecto al significado de competencia, se rescata el de "incumbencia" que se refiere a la idoneidad, reconocida como aptitudes para realizar algo, considerándose en este sentido como el constructo de las competencias con enfoque laboral y educativo.

2.1.2 el origen de competencias en la educación

Es menester en esta investigación el estudio de las competencias desde el enfoque educativo, sin embargo, cabe mencionar que las competencias en el ámbito laboral son el precedente de las competencias en la educación. Este enfoque se centra en el desarrollo de habilidades, conocimientos y aptitudes del personal, a partir de los objetivos de la organización, establecidos en la descripción de puestos. En este sentido la intención es, que los trabajadores sean competentes para las funciones que les sean asignadas, sobre todo en las áreas de producción, donde de manera objetiva se percibe la necesidad de: identificar las partes que componen una maquinaria o equipo, conocer a detalle su funcionamiento, con la información de las posibles fallas y dificultades y ponerlo en marcha para la producción de determinado producto. Para López M. (2014), "esta concepción de competencia está vinculada, de manera general, al enfoque conductista del aprendizaje y a la derivación de competencias como un listado de tareas fragmentadas, que son el resultado de un análisis funcional de un desempeño". Es decir, para un trabajo específico, se espera un desempeño específico.

McClelland (1973), citado por Martínez, Francisco Miguel, & Carmona, Gabriel (2009), denominó por primera vez "competencia" como el enfoque de recursos humanos por competencias, más conocido como "enfoque por competencias" donde se reconoce al recurso humano como un factor determinante en la producción, asumiendo la necesidad de que los trabajadores sean competentes y tengan un buen desempeño dentro de la actividad productiva, incluso más allá de lo que requiere un puesto de trabajo.

El enfoque laboral de las competencias se introduce al ámbito educativo a finales de la década de los ochenta como consecuencia de la necesidad en países industrializados. El desarrollo de las comunidades puso de manifiesto, que, a partir del uso de la tecnología, las instituciones educativas deberían preocuparse menos por la capacitación en la mano de obra y más por la preparación de profesionistas que respondieran a las exigencias del nuevo escenario. Es decir, individuos que desarrollaran la creatividad e innovación, la toma de decisiones con el planteamiento de alternativas, así como la resolución de problemas ante cualquier escenario.

En la actualidad se reconoce la necesidad de educar no sólo bajo la transmisión de información, para que esta se memorice y en determinado momento se repita. El contexto de hoy, exige que la educación sea un proceso dinámico, donde el estudiante sea el actor principal en la construcción del conocimiento.

Perrenaud, citado en A. Díaz Barriga (2006), enfatiza que:

> "una de las aportaciones más importantes de la perspectiva de las competencias es promover la movilización de la información en el proceso de aprendizaje. Recuerda en primer lugar que este enfoque permite materializar la perspectiva de Piaget sobre la conformación de los esquemas de acción, y al mismo tiempo, se encuentra relativamente cercana al enfoque de aprendizaje basado en la resolución de problemas. En el fondo este planteamiento constituye una lucha contra el enciclopedismo en la educación".

En este sentido, el enfoque por competencias supone una total movilización de saberes, actitudes, valores y procedimientos, para responder ante situaciones que se presenten en el contexto real. En este proceso los docentes juegan un papel importante en el que tal vez se requiera "desaprender", asumiendo que su función no persigue el enciclopedismo o la transmisión de información, ahora el docente debe fungir como guía o facilitador en la construcción del conocimiento de sus alumnos.

"Aunque no es fácil aceptar una conceptuación del término competencias podríamos reconocer que esta supone la combinación de tres elementos: a) una información, b) el desarrollo de una habilidad y, c) puestos en acción en una situación inédita" (A. Díaz Barriga, 2006). A este respecto, considera este autor, que la mejor manera de observar una competencia es la combinación de los tres aspectos mencionados, donde el contexto juega un papel determinante.

2.1.3. Clasificación de las competencias

El término competencias se ha utilizado desde diferentes ámbitos. Existe un gran número de investigaciones sobre las competencias en la educación, donde se habla de formación por competencias, currículo basado en el enfoque por competencias, modelo educativo por competencias, etc., donde se utilizan términos tales como: conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, movilización, etc. Así mismo, se agrupan como competencias: básicas, genéricas o para la vida, profesionales, transversales, académicas, avanzadas, etc., donde la utilización y clasificación depende de la forma en que los autores las conciben y han puesto en práctica.

Para efectos de esta investigación, se presenta la clasificación de A. Díaz B. (2006), que ante las diversas formas en que los autores perciben las competencias, realiza el siguiente ordenamiento:

COMPETENCIAS

- **Genéricas**

  Para la vida (competencia ciudadana, de convivencia)

  Académicas (competencia comunicativa, lectora)

- **Desde el currículo**

  Disciplinares (competencia anatómica)

  Transversales (competencia clínica)

- **Desde la formación profesional**

  Complejas o profesionales (integradoras)

  Derivadas (su riesgo es regresar al tema de comportamientos)

  Sub-competencias o competencias genéricas (usar un software, competencia para entrevistar) (generales de formación profesional)

- **Desde el desempeño profesional**

  Competencias básicas: la transición en los cinco años de estudios universitarios de una práctica supervisada

  Competencias iniciales: la transición de una práctica supervisada a la independiente (primera etapa del ejercicio profesional)

  Competencias avanzadas: las que se pueden mostrar después de cinco años de práctica independiente.

Es importante señalar que en este trabajo sólo se valoran las competencias genéricas y algunas disciplinares correspondientes a los planes y programas de primaria, pues los sujetos de estudio apenas han alcanzado este nivel de desarrollo.

Las competencias genéricas

Consideradas también como competencias para la vida social y personal, son aquellas cuya formación permitirá el mejor desempeño ciudadano. Son esas competencias consideradas para la ciudadanía, para la tolerancia, para la comunicación, así como competencias personales, tales como honradez, entusiasmo, autoestima, confianza, responsabilidad, iniciativa y perseverancia.

Por su parte, las competencias genéricas académicas consisten en aquellas competencias centrales que se deben formar en la educación básica, como un instrumento que permita el acceso general a la cultura. Dos competencias encabezan este planteamiento, las que guardan relación con la lectura y escritura, y las que se refieren al manejo de las nociones matemáticas, así como al dominio de conceptos básicos de ciencia y tecnología y una competencia en lenguas extranjeras.

Competencias disciplinares o transversales

En el caso de los planes de estudio, es factible reconocer diversas competencias que surgen de la necesidad de desarrollar esos conocimientos y habilidades vinculadas directamente a una disciplina, así como aquellas que responden a procesos que requieren ser impulsados por un trabajo que se realice desde un conjunto de asignaturas del plan de estudios.

En el primer caso, el trabajo disciplinario responde a la necesidad de desarrollar un pensamiento matemático, sociológico, histórico o científico. Debemos reconocer que este desarrollo del pensamiento es más complejo que solamente la adquisición de diversos conocimientos, aunque requieren de esos conocimientos.

El desarrollo de procesos de pensamiento vinculado a una disciplina podría considerarse una opción para la aplicación del enfoque de competencias en la educación.

2.2 El desarrollo psicosocial y cognitivo en la edad escolar

2.2.1 La importancia del crecimiento emocional en la niñez media

De acuerdo con los objetivos de esta investigación, se considera pertinente el estudio del desarrollo cognitivo y psicosocial de niños con edad promedio entre 6 y 13 años. En primera instancia, el interés radica en conocer sobre dicho desarrollo respecto a los participantes, cuyas edades se encuentra entre 12 y 13 años. Por otro lado, este estudio es de suma importancia para efectos del posterior diseño del PFC, que fortalecerá el desarrollo cognitivo y psicosocial, reflejado en las competencias de alumnos de primaria, cuya edad promedio se encuentra entre 6 a 11 años.

Una aportación relevante de Erik Erikson es sin duda El principio epigenético, que afirma que:

> Todo ser vivo tiene un plano básico de desarrollo, y es a partir de este plano que se agregan las partes, teniendo cada una de ellas su propio tiempo de ascensión, maduración y ejercicio, hasta que todas hayan surgido para formar un todo en funcionamiento", citado en Bordignon, Nelso Antonio (2005:52).

Dicho principio se aplica en los tres procesos complementarios: a) en el proceso que constituye el cuerpo (soma); b) en el proceso psíquico que organiza la experiencia individual a través de la síntesis del yo (psique); c) en el proceso social de la organización cultural de las personas (ethos). A este respecto, el ser humano se considera como un ente bio-psico-social y es con la influencia cultural, histórica y la interacción con la sociedad como determina su personalidad.

Erikson, citado en Bordignon, Nelso Antonio (2005:52) señala que:

"Presupone que la persona se desarrolla de acuerdo con etapas estructuralmente organizadas y conforme a sus disposiciones y capacidades internas; y la sociedad interactúa en la formación de la personalidad en cuanto a los aspectos de las relaciones sociales significativas, así como en los principios relacionados de orden social y en las ritualizaciones vinculantes o desvinculantes". Con base en lo anterior, se atribuye que, lo que sucede en el contexto y el significado que cada persona otorga a esos acontecimientos influye de manera determinante en su desarrollo.

La perspectiva de Erikson "fue organizar una visión del desarrollo del ciclo completo de la vida de la persona humana, -extendiéndose en el tiempo, de la infancia a la vejez, y en los contenidos, el psicosexual y el psicosocial-, organizados en ocho estadíos".

En la niñez media, llamada por Erikson *Edad Escolar- Latencia* de 5-6 a 11-13 años, los niños son capaces de regular más sus emociones y se preocupan demasiado por el reconocimiento social, sobre todo en grupos del mismo sexo. En esta etapa se desarrollan la creatividad y la innovación, así como el interés por la ciencia y la tecnología y se desarrollan habilidades para el trabajo productivo, pero diferenciando las tareas entre un género y otro. Niños y niñas son capaces de realizar tareas solicitadas por los adultos con instrucciones sistemáticas y organizadas, asumiendo de manera responsable el compromiso. En contraposición, para Erikson, citado en Bordignon, Nelso Antonio (2005:56) "la fuerza dialéctica es el sentimiento de *inadecuación* o de *inferioridad* existencial, sentimiento de incapacidad en el aprendizaje cognitivo, comportamental y productividad. Por esta razón Erikson identifica este estadío como: *industria versus inferioridad*".

Desarrollo del autoconcepto

Llegar al sentimiento de inadecuación o inferioridad en esta etapa, supone ubicarse en una crisis. Los padres de familia ejercen una gran influencia para que esta se resuelva. Librar la crisis se considera una virtud, ya que se desarrolla la *competencia* personal en la que el niño está consciente de que tiene la capacidad de aprender y en consecuencia será capaz de realizar cualquier tarea que le sea encomendada. Ante una opinión o reconocimiento positivo de sí mismo sobre el trabajo productivo, librando sentimientos de inferioridad, aparece la autoestima, dando lugar al desarrollo del "yo", para llegar al *autoconcepto.* En este proceso de interiorización, el niño es capaz de definirse reconociendo casi siempre sus virtudes.

En un sentido opuesto, el niño que realiza un trabajo productivo con demasiada formalidad, dedicando tiempo excesivo a las tareas encomendadas, están en riesgo de descuidar las relaciones sociales al desarrollar una actitud *formalista*, en relación a lo que hacen los demás niños, puesto que de acuerdo con esta edad, lo que debería ser una actividad de disfrute, puede convertirse en una situación *desintegrante* para una etapa donde, si bien es cierto que, el desarrollo formal es necesario para un buen desempeño académico, el proceso de socialización es fundamental para la formación de la personalidad, sobre todo, por la importancia que tiene en la edad escolar, el reconocimiento y la valorización de las habilidades, por los miembros de la sociedad.

Para efectos de esta investigación se ha considerado la etapa Latencia (de 5 a 13 años), para establecer el referente teórico del desarrollo Psicosocial y cognitivo, ya que la edad de los participantes se encuentra entre 12 y 13 años. En esta misma etapa se encuentra la edad promedio de los alumnos de sexto grado de primaria, quienes posteriormente se verán beneficiados en su proceso de formación, al establecer las estrategias de intervención desde la educación primaria, a través del diseño del PFC.

2.2.2 El desarrollo cognitivo en la edad escolar

Carretero, M. (2004 p.176), basado en los trabajos de Piaget y Vigotsky retoma la visión según la cual: "los seres humanos pasan de niños a adultos atravesando una serie de etapas que tienen características definidas estructuralmente. También está muy extendida la idea de que dichas características están determinadas solamente por causas madurativas". Este autor menciona que Piaget y Vigotsky miran al funcionamiento cognitivo de manera evolutiva y que las posiciones Vigotskianas defienden "que no es solamente que la interacción social influya positivamente sobre la adquisición de conocimiento, sino que el proceso de adquisición de conocimiento se produce a través de mecanismos de carácter social, entendiendo por esto último los aspectos psicosociales" (Carretero 2004 p.190).

Retomando las aportaciones de Piaget y Vygotsky se puede considerar que, el desarrollo cognitivo es un proceso de transformación en el transcurso de la vida de todo ser humano respecto al incremento del conocimiento y desarrollo de habilidades, para la resolución de problemas prácticos de la vida diaria, como resultado de la consolidación de estructuras mentales, los procesos de maduración y las experiencias e interacciones con otros individuos.

De acuerdo con Piaget, "más o menos a los siete años los niños entran a la etapa de las operaciones concretas en las que pueden realizar operaciones mentales, como los razonamientos, para resolver problemas concretos (reales)". Citado en Papalia D., Feldman R. (2012 p.292). En esta tercera etapa del desarrollo cognoscitivo piagetiano los niños desarrollan el pensamiento lógico, no así el abstracto. Sin embargo, conforme avanza la edad lo irán alcanzando. Es en este

periodo donde los niños utilizan el pensamiento lógico, debido a que han desarrollado la capacidad de considerar diferentes aspectos de una situación.

La transición del pensamiento ilógico al lógico depende tanto del desarrollo neurológico, así como de la experiencia de adaptación al ambiente (Papalia D., Feldman R., 2012).

El avance de las etapas de Piaget, dependerá del contexto en el que viven los niños en edad escolar. Las influencias del medio, la intervención de padres y docentes, así como la convivencia con otros niños de edad similar, son determinantes para la construcción del conocimiento, así como para lograr una óptima transición a la siguiente etapa.

En la etapa de la niñez media, los niños desarrollan ciertas habilidades o aptitudes necesarias para el desarrollo cognoscitivo, las cuales se muestran a continuación como *Avances en habilidades cognoscitivas seleccionadas durante la niñez media* (Papalia D., Feldman R., 2012):

- ***Pensamiento espacial***

En la etapa de las operaciones concretas los niños comprenden mejor las relaciones espaciales. Tienen una idea más clara de qué tan lejos está un lugar de otro y cuánto tiempo se emplea para llegar ahí, y también les resulta más sencillo recordar la ruta y los puntos de referencia que existen en el camino. La experiencia participa en este desarrollo: un niño que camina a la escuela se familiariza más con el vecindario.

- ***Causa y efecto***

El ejemplo se muestra cuando un niño sabe que atributos físicos de los objetos en cada lado de la balanza afectarán los resultados (por ejemplo, importa el número de objetos, pero no su color).

Todavía no sabe que ciertos factores espaciales, como la posición y ubicación de los objetos, establecen una diferencia.

- ***Categorización***

La capacidad de categorizar ayuda a los niños a pensar de manera lógica. Incluye habilidades relativamente complejas como seriación, inferencia transitiva e inclusión de clase, las cuales mejoran de manera gradual entre la niñez temprana y la media.

- ***Seriación e inferencia transitiva***

La seriación se demuestra cuando los niños pueden disponer objetos en una serie de acuerdo a una o más dimensiones como el peso (del más ligero al más pesado) o el color (del más claro al más oscuro).

La inferencia transitiva es la capacidad de inferir una relación entre dos o más objetos a partir de la relación entre cada uno de ellos con un tercer objeto (por ejemplo, si a > b y b > c, entonces a > c).

- ***Razonamiento inductivo y deductivo***

De acuerdo con Piaget, los niños que están en la etapa de las operaciones concretas sólo utilizan el razonamiento inductivo. A partir de observaciones de miembros particulares de una clase de personas, animales, objetos o sucesos, sacan conclusiones generales acerca de la clase como un todo. (“Mi perro ladra. También lo hacen el perro de Terry y el de Melissa. Parece entonces que todos los perros ladran”).

El pensamiento deductivo según Piaget sólo se desarrolla en la adolescencia, empieza con una afirmación (premisa) general acerca de una clase y la aplica a todos sus miembros particulares. Si la premisa es verdadera para toda la clase y el razonamiento es sólido, entonces la conclusión debe ser cierta: "Todos los perros ladran. Manchas es un perro. Manchas ladra."

- ***Conservación***

Los niños que se encuentran en la etapa de las operaciones concretas pueden calcular mentalmente la respuesta cuando resuelven varios tipos de problemas de conservación; no tienen que medir o pesar los objetos. Si una de dos bolas idénticas de plastilina se hace rodar o se amasa en una forma diferente (como una larga y delgada serpiente), Felipe, que está en la etapa de las operaciones concretas, dirá que la bola y la serpiente contienen la misma cantidad de plastilina. Stacy, que está en la etapa preoperacional, es engañada por las apariencias y dice que el rollo largo y delgado contiene más plastilina porque se ve más largo.

- ***Número y matemáticas***

A los seis o siete años, muchos niños pueden contar mentalmente. También aprenden el conteo ascendente: para sumar 5 y 3, empiezan en 5 y luego continúan con 6, 7 y 8 para sumar el 3. Pueden necesitar dos o tres años más para realizar una operación comparable para la resta, pero a los nueve años la mayoría de los niños pueden contar hacia arriba a partir del número menor o hacia abajo a partir del número mayor para obtener la respuesta (Resnick, 1989).

De acuerdo con las habilidades cognoscitivas durante la niñez media expresadas en Papalia D., (En Feldman R. ,2012 p. 293), es importante mencionar que, en la presente investigación se utilizó

una Prueba Encuesta escrita Bat-7, que evalúa aptitudes estrechamente relacionadas con las descritas en el apartado anterior, las cuales se mencionan a continuación: Verbal, Espacial, Atención, Razonamiento, Numérica, Mecánica y Ortografía. Por tanto, en el apartado de resultados se puede encontrar el referente del nivel de desarrollo en el que se encuentran los participantes, respecto a las mismas.

En este sentido de correspondencia entre el sustento teórico precedente y el instrumento utilizado en este trabajo, es importante relacionar dichas habilidades y aptitudes con las competencias establecidas por la SEP en el acuerdo 592: *competencias para el aprendizaje permanente*, que establece el desarrollo de las habilidades de lectura, escritura y comunicación en más de una lengua; *competencias para el manejo de información*, donde se describen las habilidades para: identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; *competencias para el manejo de situaciones*, con las que se busca enfrentar riesgos, llevar procedimientos, propiciar y enfrentar cambios y tomar decisiones, por último, *competencias para la convivencia y la vida en sociedad*, describen la necesidad de crecer con los demás de manera colaborativa, desarrollando la empatía.

En gran medida, estas competencias, las habilidades cognoscitivas durante la niñez media expresadas en Papalia D., Feldman R. y las aptitudes evaluadas en el instrumento Bat-7 se encuentran en sintonía, pues en conjunto, diagnostican el desarrollo de habilidades, competencias y aptitudes necesarias para atender situaciones que se presentan en el contexto real.

2.3 Estándares curriculares y aprendizajes esperados

2.3.1. Estándares curriculares

Las declaraciones de los aprendizajes esperados en el sistema educativo nacional para la educación básica se definen en el perfil de egreso, el cual se evalúa al finalizar la educación

secundaria. Por tanto, es necesario analizar los estándares curriculares en cada una de las tres etapas previas a la evaluación de dicho perfil. Es decir, al concluir el preescolar; al finalizar el tercer grado de primaria y al término de la primaria (sexto grado), con la finalidad de conocer lo que los alumnos son capaces de hacer y de la misma forma definir las áreas de oportunidad.

El acuerdo secretarial 592, establece que los estándares curriculares corresponden a ciertos rasgos o características clave del desarrollo cognitivo de los estudiantes y son el referente para el diseño de instrumentos que, de manera externa, evalúen a los alumnos.

Los estándares curriculares sostienen cierto tipo de ciudadanía global, producto del dominio de herramientas y lenguajes que permitirán al país su ingreso a la economía del conocimiento e integrarse a la comunidad de naciones que fincan su desarrollo y crecimiento en el progreso educativo (Acuerdo 592 p.35).

Los estándares curriculares, expresan lo que los alumnos deben saber y ser capaces de hacer en los cuatro periodos escolares: al concluir el preescolar; al finalizar el tercer grado de primaria; al término de la primaria (sexto grado), y al concluir la educación secundaria. Cada conjunto de estándares, correspondiente a cada periodo, refleja también el currículo de los grados escolares que le preceden (Acuerdo 592 p.78).

2.3.2. Aprendizajes esperados

Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el

aula. Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los estándares curriculares y al desarrollo de competencias.

Según el (Acuerdo 592): "…los aprendizajes esperados son el vínculo entre las dos dimensiones del proyecto educativo que la reforma propone: la ciudadanía global comparable y la necesidad vital del ser humano y del ser nacional (p.35).

2.4 Concepto e indicadores de logro del perfil de egreso.

2.4.1. Concepto de Perfil de Egreso

Existen diversas concepciones teóricas sobre perfil de egreso. No obstante, esta investigación hace referencia al perfil de la educación básica, se considera importante mencionar la definición que integra las competencias clave asociadas.

> Para Hawes B. (2010) el perfil de egreso se concibe como una declaración formal que hace la institución frente a la sociedad y frete a sí misma, en la cual compromete la formación de una identidad profesional dada, señalando con claridad los compromisos formativos que contrae y que se constituyen el carácter identitario de la profesión en el marco de la institución, a la vez que especifica los principales ámbitos de realización de la profesión y sus competencias clave asociadas (p.2).

A partir de este constructo se analiza y de acuerdo con el objetivo de investigación, que exploran los atributos del perfil deseado al finalizar la educación básica, se integra la definición del documento Acciones para la articulación Curricular 2007-2012, a partir de la Reforma Integral de la Educación Básica, emitida por la Secretaría de Educación Pública.

Perfil de egreso

No hay un perfil de egreso declarado al concluir la primaria, porque la primaria es un nivel del ciclo de la educación básica que concluye al terminar la secundaria, sin embargo, es conveniente establecer características (similares a las del perfil de egreso) al final de cada nivel, para definir si los estudiantes van alcanzando el desarrollo de las competencias. Conocer esto ayuda a las instituciones a tomar decisiones para intervenir a tiempo y mejorar el desarrollo de las competencias en este nivel.

En este documento se establecen estándares de desempeño que cualquier ciudadano debe lograr al finalizar la educación básica, basado en las características y necesidades que demanda el contexto actual.

De acuerdo con el Programa Sectorial de educación 2007-2012 se establece que:

> Para avanzar en la articulación de la educación básica se ha establecido un perfil de egreso que define el tipo de ciudadano que se espera formar en su paso por la educación obligatoria; así mismo, constituye un referente obligado de la enseñanza y del aprendizaje en las aulas, una guía de los maestros para trabajar con los contenidos de las diversas asignaturas y una base para valorar la eficacia del proceso educativo (p. 90).

Este mismo documento agrega que:

> El perfil de egreso plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán tener al término de la educación básica para desenvolverse en un mundo de constante cambio. Dichos rasgos son resultado de una formación que destaca la necesidad de fortalecer las competencias para la vida, que no sólo incluyen aspectos cognitivos sino los relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática, y su logro supone una tarea compartida entre los campos del conocimiento que integran el currículo a lo largo de toda la educación básica (p. 91).

Hablar de perfil de egreso supone el logro de un conjunto de atributos deseables en niños y adolescentes que de inicio viven en diferentes contextos, en aquellas comunidades rurales no se tienen las mismas oportunidades. Sin embargo, los resultados no siempre se relacionan con un bajo desempeño en este tipo de poblaciones. Es por ello, que se deben analizar los indicadores nacionales con la intención de hacer propuestas de modificación al presupuesto federal en el ámbito educativo.

2.4.2. Indicadores de logro del perfil de egreso

Al considerar al perfil de egreso un compromiso que las instituciones educativas asumen con la sociedad, se deben a su vez establecer los estándares de desempeño y así mismo los mecanismos o indicadores de evaluación coherentes con dichos estándares, ya que en nuestro país, los indicadores de logro son los determinados por la prueba PLANEA aplicada a la educación primaria, secundaria y media superior, cuya característica principal es la estandarización, es decir medir el nivel de logro con los mismos parámetros para alumnos de distintas zonas geográficas y diferentes niveles socioeconómicos. De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) los resultados hasta el ciclo 2015-2016 muestran que a nivel nacional nos ubicamos en gran porcentaje en niveles de insuficiencia, lo que da evidencia de qué poco se alcanza el perfil de egreso o estándares curriculares en la primaria.

2.5 Concepto, diseño y tipos de currículo

2.5.1. Conceptos de currículo escolar

El currículo es un documento escrito que contiene los fines y propósitos educativos, además de una selección y organización de contenidos, las tareas académicas a realizar y como

consecuencia un sistema de evaluación. En síntesis, el currículo es el producto resultante de un proceso de planeación.

Según Ruiz, L. E., (1998), la clasificación que se propone para analizar las diferentes definiciones del currículo contiene las siguientes categorías:

1. El currículo como producto.
2. El currículo como proceso.
3. El currículo como práctica social y educativa.

El currículo como producto.

Se considera que:

> Históricamente, desde la aparición de la primera publicación sobre el currículo en Estados Unidos, intitulado The Curriculum, y realizado por Frankhn Bobbitt en 1918, o la primera que apareció en México, elaborada por Raquel Glazman y María de Ibarrola en 1967, citados por Ruiz, L. E., (1998), con el título de Diseño de planes de estudios, se observa que el concepto dominante del currículo es aquel que alude al conjunto de asignaturas y cursos que se ofrecen en una determinada institución educativa (P. 20).

Hoy en día se tiene la idea de que currículo y plan de estudios son los mismo. Sobre todo, entre los administradores educativos. Es impresionante como en nuestro país, el término es amplio y significativo. Por lo anterior, y debido a tal confusión, se ha catalogado al currículo como un documento escrito que contiene los fines y propósitos educativos, es decir, es un producto del proceso de planeación.

Según Ruiz, L. E., (1998, p. 21), debido al gran desarrollo que ha adquirido la investigación curricular a nivel nacional en la última década en los medios educativos del país, ya es común el empleo del término currículo, cuyo uso generalizado ha creado confusiones en su diferenciación semántica con respecto al de plan de estudios, ya que en la práctica se usan indistintamente. Esta confusión ha dado como resultado que los educadores, al no integrar los conceptos adecuadamente, cometan errores de aplicación en el proceso educativo.

De acuerdo con Ruiz, L. E., (1998, p. 20), las propuestas curriculares que aparecieron a lo largo de las últimas dos décadas mostraron una mayor preocupación por fundamentar el papel social y educativo del currículo. Ante el exacerbado pragmatismo que caracterizaban a los estudios sobre el diseño curricular, se fortalece el interés en profundizar en los factores contextúales subyacentes en el modelo curricular a proponer.

El currículo como proceso.

Para Tyler, citado en Ruiz, L. E., (1998, p. 23), el currículo no era sólo el programa que comprendía los contenidos temáticos a enseñar, sino que además especificaba los objetivos de aprendizaje que debía de alcanzar el estudiante. De esta forma se describe que el diseño del currículo es previo al proceso de enseñanza aprendizaje, por tanto, al ser considerado un documento rector conduce a dicho proceso al perfeccionamiento.

Ruiz, L. E., (1998, p. 23), establece que el currículo no puede reducirse a sus componentes estructurales, es necesaria su trascendencia en la aplicación de la realidad escolar.

Para Chamorro, (1985), (citado por Ruiz, L. E., 1998, p. 23),

> … el currículo debe considerarse dinámico y participativo ya que no se limita al diseño del plan, debe ir hasta la puesta en marcha. En este sentido, el estudio del currículo incluye los procesos que se gestan durante la ejecución del plan curricular, como son las acciones docentes, comportamientos de alumnos, métodos de enseñanza, formas de interacción entre profesores y alumnos y, en general, la relación que existe entre lo que sucede en el aula y las normas y lineamientos del plan curricular.

El currículo como práctica social y educativa.

Las dos categorizaciones anteriores sobre currículo ponen de manifiesto la necesidad de establecer una estructura o planteamiento escrito, para posteriormente fortalecer un proceso que hoy en día nos mantiene en constante movilización debido a los cambios en el contexto actual, es decir una sociedad cambiante.

De acuerdo con Ruiz, L. E., (1998):

> Con base en la caracterización profunda y detallada del proceso educativo, las interpretaciones curriculares en los ochenta se dirigen al examen de las vivencias que cotidianamente se experimentan en la escuela durante el acto educativo. No basta con revelar la intencionalidad política que guardan las especificaciones formales expresadas en el plan de estudios, sino que también es necesario caracterizar, desde un punto de vista crítico, las acciones sociales, políticas y educativas que se viven en el proceso curricular, todo esto a través de los comportamientos, relaciones sociales e interpersonales, formas de intereses, etc., que manifiestan los actores que participan en la vida escolar, (p. 24).

De acuerdo con las categorías anteriores, en la actualidad, las tres se encuentran

estrechamente articuladas. Debe existir un documento rector que establezca los propósitos y la planeación de las asignaturas a impartir adaptadas a los diferentes contextos y épocas. Así mismo, lo que se establece en el documento, que en resumen es el: ¿Cómo? se lleva a la practica, con la finalidad de alcanzar los aprendizajes establecidos en dichos propósitos, sin dejar a un lado el análisis de las manifestaciones sociales de los actores en la práctica educativa, y que finalmente, son esas interacciones las que definen el tipo de sociedad a la que impacta el currículum.

2.5.2. Diseño curricular

El diseño curricular determina el quehacer diario de las actividades escolares, otorgándole certidumbre a los diferentes actores del proceso educativo. Este debe responder a las necesidades detectadas con base en el tiempo y contexto actual.

Como proceso, el diseño curricular es para Arredondo (1981), (citado por Morales, J. E. A., & Vargas-Mendoza, J. E. 2011, p. 55), un proceso dinámico, continuo, participativo y técnico en el que se pueden distinguir cuatro fases:

a) El análisis previo de las características, condiciones y necesidades del contexto social, político y económico, del contexto educativo del educando y de los recursos disponibles y requeridos.

b) La especificación de los fines y objetivos educacionales con base en el análisis previo, el diseño de los medios (contenidos y procedimientos) y la asignación de los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de tal manera que se logren dichos fines.

c) la puesta en práctica de los procedimientos diseñados.

d) la evaluación de la relación que existe entre los fines, los objetivos, los medios y los

procedimientos con las necesidades del contexto, del educando y de los recursos, así como la evaluación de la eficacia y eficiencia de los componentes para lograr los fines propuestos.

2.5.3. Tipos de diseños curriculares

Villarroel (1990), (citado por Marcano, N., & Salas, V. P. 2006 p. 317), concibe el currículo como "la formación intentada y lograda por la escuela, vale decir, los fines y propósitos (traducidos por supuesto en objetivos específicos; aprendizaje), que le confieren a este proceso el carácter de educación formal" (p. 28). La educación obligatoria en México es parte de la educación formal, y como objeto de estudio en esta investigación la educación básica.

Villarroel (1990), (citado por Marcano, N., & Salas, V. P. 2006 p. 317), circunscribe el planeamiento curricular a "la organización (delimitación, justificación, priorización) de los propósitos que según la instancia histórica se le atribuyen a la educación formal, es decir, a las bases, fundamentos y perfiles curriculares" (p. 38). Definitivamente la historia de la educación formal en nuestro país debe ser un precedente de las demandas que requieren extrema atención en la actualidad.

Villarroel (1990), (citado por Marcano, N., & Salas, V. P. 2006 p. 318), señala que:

…habla de dos tipos de currículo, "el intencional (prescriptivo), entendido como las necesidades, finalidades y objetivos que se conciben y originan en la realidad social como posible formación a ser perseguida educacionalmente y el real (logros en términos planeados y no planeados), como todos aquellos efectos planeados y no planeados

alcanzados por la escuela en el marco de las finalidades y propósitos atribuidos por la sociedad (p. 28-29);

Es decir, les asigna a ambos una misma naturaleza, porque, según plantea, el acto educacional y el educativo permiten la reversibilidad del sujeto y su objeto, sin que esto signifique la ruptura entre la secuencialidad en la formación del individuo.

En esta investigación el objetivo general es determinar el perfil de egreso de alumnos que egresan de primaria y en consecuencia conocer las necesidades a atender a través del diseño de un currículo paralelo que responda a cubrir dichas necesidades, con la intensión de alcanzar en plenos, los propósitos del currículum oficial, por eso también es importante considerar la valoración intermedia de las competencias planteadas para la conclusión del ciclo de educación primaria.

2.6. Evaluación del diseño curricular y perfil de egreso

2.6.1. Evaluación curricular

De la misma forma que el concepto de currículo, la evaluación educativa también se ha conformado como un campo de estudio independiente, sujeto de análisis de variadas corrientes de interpretación educativa y aproximaciones metodológicas **(**Ruiz, L. E., 1998).

Una primera definición de evaluación Gronlund (1971) la relaciona con la medición de los resultados o efectos, lo que implica el empleo de instrumentos confiables que produzcan datos que posteriormente puedan ser comparados con un algún tipo de escala estandarizada (citado por Ruiz, L. E., 1998, p. 29).

La forma de visualizar al currículo (como producto, como proceso o como práctica), de alguna manera determina la selección y aplicación de un enfoque de evaluación que sea conceptual y metodológicamente afín. Al final de cuentas al hacer esta combinación se define un método de evaluación curricular. Bajo esta lógica, el currículo, visto como un plan, establece como preferencia evaluativa una estrategia dirigida básicamente a las características del plan de estudios comparado con los resultados obtenidos, considerándose este tipo de evaluación como dominante en el ámbito educativo.

2.6.2. Evaluación interna del currículum

Es importante que exista una relación entre los modelos y elementos del diseño curricular. Las diferentes aportaciones sobre evaluación de diseño curricular convergen hacia determinar si el currículo es pertinente, eficiente o eficaz para alcanzar los fines de la sociedad o de una institución en particular.

Según González, A. I., & Canquiz, L. (2001 p. 6), así como la elaboración de modelos resulta útil para representar los elementos del diseño curricular y las relaciones que se establecen entre ellos, también es muy útil diseñar modelos que nos permitan evaluar esos mismos diseños.

Por tanto, de acuerdo con González, A. I., & Canquiz, L. (2001 p. 6), las categorías básicas para iniciar el proceso de validación del currículo son:

> Consistencia: relación interna de solidez, complementariedad, ausencia, repetición, semejanza y analogía de los elementos que conforman una estructura curricular.
>
> Coherencia: relación de unión, correspondencia o articulación entre los diferentes elementos que conforman el currículo.

Pertinencia: actualidad filosófica, científica, académica, social, profesional, laboral institucional. Grado en que los resultados atienden a lo requerido por cada uno de estos ámbitos.

Cobertura: cuando el currículo abarca más allá de lo sustantivo para la formación, ganando espacio lo adjetivo y aumentado, innecesariamente el número de horas y de unidades, se le llama frondosidad curricular.

Reiteración: repetición de objetivos, contenidos y experiencias de formación causando desperdicio en el proceso y contribuye a la frondosidad curricular.

Eficiencia: como la optimización en el uso de los recursos, de acuerdo con las intenciones del currículo.

Eficacia: logro de las intenciones propuestas por el proceso curricular.

Productividad: obtención de resultados en el tiempo y con la cantidad y calidad prevista.

2.6.3. Evaluación de perfil de egreso en educación básica / competencias para la vida

De acuerdo con la Secretaría de Educación de México (SEP, 2009), citado por García Retana, (2011 p.10-11), el currículo a implementar en un nuevo modelo educativo basado en competencias deberá integrar las siguientes competencias para los distintos niveles que comprenderá la educación para la vida y que, por tanto, constituyen los perfiles de egreso del educando:

1. *"Competencias para el aprendizaje permanente".* Implican la posibilidad de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, *aprender a aprender*, movilizando los distintos saberes: conceptuales, procedimentales, actitudinales y valores en la solución de diversas situaciones. Integrarse a la cultura escrita, hacer un uso adecuado de las

tecnologías de la comunicación y la información para comprender la realidad y participar en su mejora.

2. *"Competencias para el manejo de la información".* Se relaciona con la movilización de saberes para identificar, valorar, seleccionar, sistematizar y utilizar información, así como el conocimiento y manejo de estrategias para el estudio y la construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en ámbitos culturales diversos.
3. *"Competencias para el manejo de situaciones".* Consiste en organizar y animar a los alumnos a diseñar proyectos de vida que incluya diversos ámbitos de desempeño: social, cultural, académico, económico, etc., administrándolo en tiempo y forma. Implica, además, afrontar los cambios que se presentan, tomando decisiones y asumiendo consecuencias de su actuar, enfrentar el riesgo y la incertidumbre en este mundo complejo y cambiante.
4. *"Competencias para la convivencia".* Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; trabajar en equipo, en colaboración para el logro de metas o propósitos establecidos. Considera además el manejo de las relaciones personales e interpersonales para la convivencia, valorando la diversidad, interculturalidad y su viable inclusión.
5. *"Competencias para la vida en sociedad".* Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales. Promover ejes transversales que permitan actuar con respeto a los demás, a la diversidad, combatiendo el racismo y la discriminación, con pleno orgullo de contar con una doble pertenencia: una nacionalidad y el reconocimiento de la tierra como patria.

De acuerdo con Rial, (2007), citado por García Retana, (2011 p.16), el principio general de la evaluación en el desarrollo curricular por competencias, debe basarse en el posible desempeño del educando ante las distintas actividades y problemáticas relacionadas con el contexto. Ante esta situación debe prevalecer el principio de coherencia entre lo que debe ser y lo que resulta.

Por ello, Rial, (2007), citado por García Retana, (2011 p.16) en el nuevo modelo educativo no debería existir la pérdida de cursos o asignaturas, ya que la evaluación es un indicador del logro, de cómo se cubren las metas y se alcanzan los desempeños planteados y requeridos.

La naturaleza misma del desempeño, demandará que la evaluación sea holística, con un carácter teórico y práctico (Yanes, 2005, citado por (García Retana, 2011 p.16). Por lo anterior, deberán incluir distintos componentes como la autoevaluación que hace el educando de sí mismo, la coevaluación intergrupal y la heteroevaluación que realiza el o los docentes (Rial, 2007), citado por (García Retana, 2011 p.16).

CAPÍTULO III

CONTEXTO INTERNO Y EXTERNO

Interno

El contexto en el que se realiza esta investigación es de un colegio de financiamiento privado, que desde su constitución en junio de 1989 y hasta mayo de 2014 se ubicó en la zona centro de la ciudad y a partir de esa fecha se ubica en el Barrio de San Juan, San Francisco Totimehuacán, Puebla.

Durante 28 años tuvo como oferta educativa: secundaria y bachillerato y a partir del ciclo escolar 2017-2018 incorpora los niveles: preescolar y primaria, incrementando la matrícula a una población total de 454 alumnos, como se describe a continuación:
Preescolar: 18 hombres y 14 mujeres. Matrícula total preescolar: 32. Primaria: 40 hombres y 39 mujeres. Matrícula total primaria: 79. Secundaria: 100 hombres y 122 mujeres. Matrícula total secundaria: 222 y Bachillerato: 66 hombres y 55 mujeres. Matrícula total bachillerato: 121.

Los participantes en este trabajo son los alumnos del primer grado de secundaria que muestran las siguientes características: 38 hombres y 39 mujeres. 59 alumnos con 12 años y 18 con 13 años. El 67.5% de los alumnos proviene de escuelas laicas con un modelo tradicional, el 13 % de escuelas de inspiración religiosa tradicional, el 9.1 % de escuelas laicas Bilingüe con un sistema tradicional, el 7.8% de escuelas de sostenimiento Público y el 2.6 % de escuelas laicas Bilingüe con un modelo activo. El 39% de los alumnos participa en actividades artísticas en horario extracurricular y el 55% realiza actividades deportivas.

La plantilla total de colaboradores es 67 y se compone de:

Personal docente: 20 hombres y 37 mujeres. Personal de apoyo administrativo: 2 hombres y 4 mujeres y personal directivo: 4 mujeres.

Externo

El plantel se encuentra al Sur Oriente de la Ciudad (periferia), en una zona considerada semiurbana - semirural, de contraste social y económico, con alto crecimiento poblacional, escolar, residencial e infraestructura y rodeada de terrenos ejidatarios. Cuenta con vías de acceso y transporte público que permiten el traslado de los pobladores a distintas áreas de la ciudad.

En esta zona se ubican establecimientos con diversas actividades comerciales. Así mismo, se observan terrenos con sembradíos de maíz, situación que en ocasiones se percibe como un choque cultural de indiferencia o rechazo, debido a que los habitantes están arraigados a tradiciones culturales y religiosas propias de la región.

CAPÍTULO 4

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se describe la metodología establecida para llevar a cabo esta investigación con el respectivo sustento, desde el planteamiento del método que se considera pertinente utilizar de acuerdo con los objetivos de investigación, la estrategia metodológica en que se ubica, técnicas de recolección de datos, instrumentos a utilizar, también se describe a los participantes, se establecen las variables e indicadores que guían la investigación, así como se da a conocer la estrategia de análisis de estos. A continuación, se integran cada uno de estos elementos:

4.1. PLANTEAMIENTO DEL MÉTODO

Método Cuantitativo, No Experimental y Descriptivo

Cuantitativo

Esta investigación se realiza desde el método cuantitativo, que según Sautu, (2005) "se apoya en el supuesto de que es posible y válido abstraer aspectos teóricamente relevantes de la realidad para analizarlos en su conjunto en busca de regularidades, de constantes, que sostengan generalizaciones teóricas" (P.32). Por tanto, de acuerdo a las características de los participantes de esta investigación, alumnos que recientemente egresaron de diversas escuelas primarias, algunas con modelos educativos paralelos al de la Secretaría de Educación Pública, de sostenimiento público, otras de sostenimiento privado, bilingües, con nivel deficiente de inglés, etc. Es necesario abstraer y analizar el nivel que guardan las variables e indicadores establecidos en esta investigación y que se describirán posteriormente.

Para Sautu, (2005), hay que diseñar una investigación educativa, particularmente de educación, cuando:

> Si se desea establecer diferentes tipos de personas, que habitan distintos lugares, o que provienen de diversas familias, son distintas también en su nivel de educación, concurrencia o logro escolar; o cuando las dimensiones son específicas y el número de unidades involucradas es grande, también en estos casos corresponde diseñar una investigación cuantitativa. (p. 32)

De acuerdo con el objetivo de la investigación, que pretende determinar el estado que guarda el perfil de egreso de alumnos de diferentes primarias, inscritos en el primer grado de secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla, el resultado tendrá una representatividad estadística del nivel de educación y logro escolar de los participantes.

No experimental

Aun, cuando esta investigación se lleva a través del método cuantitativo se considera No experimental ya que, de acuerdo con Bisquerra, (1996), en la investigación experimental el investigador controla deliberadamente las condiciones que determinan la aparición del fenómeno y este no es el caso.

Una característica esencial de la investigación experimental es el control sobre las variables independientes y en este proyecto no hay control sobre las variables ni se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron y tuvieron un efecto, por tal motivo en esta investigación se analiza el impacto del fenómeno estudiado ya en secundaria.

Descriptivo

Para Bisquerra, (1996), el objetivo de los métodos descriptivos está en describir un fenómeno. Para esto, algunos utilizan metodología cuantitativa.

En esta investigación se ubica a un grupo de alumnos de primero de secundaria con las siguientes variables, para posteriormente describir el nivel en que se encuentran:

Tabla 1. Descripción de variables

VARIABLES	DESCRIPCIÓN	CAMPOS DE FORMACIÓN Y ESTÁNDARES CURRICULARES
Uso del lenguaje oral y escrito	Con esta variable se analiza la habilidad lectora, ortografía y producción de textos a partir de visualizar imágenes.	1. Lenguaje y comunicación 1.1 Procesos de lectura e interpretación de textos. 1.2 Producción de textos escritos. 1.3 Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos. 1.4 Conocimiento de las características, de la función y del uso del lenguaje
Aptitud y razonamiento numérico	Se mide la habilidad para responder al cálculo mental, igualdad numérica y seriación.	2. Pensamiento matemático 2.1 Sentido numérico y pensamiento algebraico 2.2 Forma, espacio y medida 2.3 Manejo de la información
Atención	Tiene como finalidad medir la capacidad de precisión y rapidez al elegir entre varias alternativas.	
Razonamiento	Con esta variable se mide la habilidad de comprensión y seriación.	
Desarrollo de habilidades sociales y comunicativas	Esta variable proporciona información sobre las habilidades para convivir y comunicarse en su entorno.	4. Desarrollo personal y para la convivencia 4.1 Construcción de la identidad personal 4.2 Conocimiento de sí mismo y capacidad comunicativa 4.3 Habilidades y destrezas motrices 4.4 Desarrollo de las artes

Tabla 1: Creación propia

4.2. ESTRATEGIA

Dado que este estudio se realiza en un colegio de la zona Sur Oriente de la ciudad de Puebla, que responde a un contexto particular, se considera pertinente analizar la información como un caso, ya que muchos aspectos considerados en la investigación pueden tener comportamientos diferentes en otros ámbitos y contextos.

Por esta razón, a continuación, se explica qué es el estudio de caso:

Estudio de caso

Para Stake, (1999):

> … "el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. Los casos que son de interés en la educación y en los servicios sociales los constituyen, en su mayoría personas y programas. Nos interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen de común" (p. 11).

El interés por este caso reside en la necesidad de atender las dificultades que presenta un nivel educativo y que obstaculizan una verdadera formación integral, así como la formación académica en los siguientes grados escolares.

De acuerdo con Stake, (1999 p. 15), "el caso puede ser un niño. Puede ser un grupo de alumnos o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación de la infancia. El caso es uno entre muchos. En cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno". Específicamente, en esta investigación se estudia a los alumnos de primer grado de secundaria que provienen de diversas escuelas primarias, pero que todos confluyen en una misma institución para

estudiar la educación secundaria; donde se analiza lo que tienen o no en común de acuerdo a las variables establecidas para esta investigación. Al conocer la particularidad de este grupo se tendrá la posibilidad de identificar las necesidades a atender en los alumnos de primaria, para el posterior diseño del PFC como fortalecimiento a la propuesta de la Secretaría de Educación Pública, ya que dicho nivel se incorporó en el presente ciclo escolar en esta Institución.

Para averiguar cómo funciona un caso concreto, se examinan las muestras particulares. Runkel, citado en (Stake, 1999), llamó a eso echar las redes, es decir, a la suma de mediciones de los diversos casos, método de frecuencias relativas. Los investigadores en estudio de casos, tanto los de orientación cualitativa como los de orientación cuantitativa, echan las redes cuando se fijan en las frecuencias del caso.

De acuerdo con la información que se obtuvo de los diferentes instrumentos de investigación, se analizó la particularidad de cada alumno a través de los indicadores de las variables establecidas, relacionadas directamente con las competencias del perfil de egreso deseable en el nivel primaria.

4.3. TÉCNICAS

Las técnicas de recolección de datos deben responder a los objetivos general y específicos, que a su vez están orientados a conocer los indicadores de las variables de esta investigación. En párrafos anteriores se mencionó que, de acuerdo al tipo de investigación no experimental, en este caso las variables ya sucedieron y tuvieron un efecto. Y este efecto es precisamente lo que se pretende conocer. En esta investigación las técnicas a utilizar son las siguientes:

Encuesta escrita

Para Bisquerra, (1996):

> …una encuesta consiste en una serie de preguntas formuladas directamente a los sujetos o al grupo. En estos estudios se interesa conocer en lo que un grupo de personas están de acuerdo o desacuerdo con afirmaciones o que determinadas características poseen. La encuesta puede ser un cuestionario y es útil para recoger información que puede expresarse en porcentajes y también para buscar relaciones entre las variables (p. 128).

En este trabajo se utiliza un cuestionario estandarizado para la educación obligatoria considerada como una prueba de Sistema de Alerta Temprana SISAT, que proporciona indicadores sobre Lectura, Escritura y Cálculo mental.

Así mismo, se aplicó un cuestionario de elaboración propia, para evaluar el estado de las competencias del perfil de egreso de primaria, utilizado como una autoevaluación sobre el aprendizaje para la vida, con la intención de conocer el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, y cuyas preguntas están relacionadas con los atributos del perfil de egreso del nivel secundaria, adecuado a la edad de los alumnos que inician en este nivel.

Los Test, según Bisquerra, (1996), son los instrumentos de medición que permiten una máxima precisión en el dato obtenido. Son las pruebas que se utilizan con mayor frecuencia en el ámbito educativo y por esta razón, con la finalidad de conocer los indicadores: rapidez y precisión en la atención de los alumnos, Igualdad numérica y seriación en la Aptitud y razonamiento numérico, Seriación y Comprensión en el Razonamiento, selección de alternativas en toma de decisiones y Ortografía en el uso del lenguaje oral y escrito en los estudiantes de primero de

secundaria se seleccionó el Test Bat-7 Batería de Aptitudes de TEA ediciones. Los instrumentos antes mencionados se describen en un apartado siguiente.

Estadística descriptiva

De acuerdo con Bisquerra, (1996), los estudios descriptivos como su nombre lo indica, tienen por objeto la descripción de los fenómenos. Los datos descriptivos pueden ser cualitativos o cuantitativos. En la presente investigación se analiza un caso en particular sobre el estado que guardan las competencias del perfil de egreso de alumnos de primaria, situación que se describirá al finalizar este trabajo.

En la tabla 2 se presenta la relación que guarda cada objetivo del estudio con la técnica usada, las variables que se midieron, los campos de formación y estándares curriculares, así como sus indicadores:

Tabla 2. Relación de Técnicas, Variables, Campos de formación y Estándares curriculares e indicadores.

Técnica	Variables (Competencias)	Campos de formación y Estándares curriculares	Indicadores
Encuesta escrita: **1. Prueba de sistema de alerta temprana: SISAT 2017.** Diseñada por la Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Obligatoria.	Uso del lenguaje oral y escrito. Aptitud y razonamiento numérico	1. Lenguaje y comunicación 1.1 Procesos de lectura e interpretación de textos. 1.2 Producción de textos escritos. 1.3 Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos. 1.4 Conocimiento de las características, de la función y del uso del lenguaje 2. Pensamiento matemático	Claridad Fluidez Redacción Ortografía Cálculo mental

		2.1 Sentido numérico y pensamiento algebraico	
Técnica	**Variables (Competencias)**	**Campos de formación y Estándares curriculares**	**Indicadores**
2.Encuesta escrita: Bat-7. Batería de Aptitudes de TEA Ediciones. Es una nueva batería para la evaluación de las aptitudes que han demostrado ser más relevantes en los ámbitos escolar y profesional: Aptitud verbal (V), Aptitud espacial (E), Atención (A), Razonamiento (R), Aptitud numérica(N), Aptitud mecánica (M) y Ortografía (O)	Uso del lenguaje oral y escrito.	1. Lenguaje y comunicación 1.2 Producción de textos escritos.	Ortografía
	Razonamiento	2. Pensamiento matemático	Seriación. Comprensión
	Aptitud y razonamiento numérico	2.1 Sentido numérico y pensamiento algebraico 2.2 Forma, espacio y medida	Igualdad numérica y seriación.
	Atención	2.3 Manejo de la información	Rapidez Precisión
Técnica	**Variables (Competencias)**	**Campos de formación y Estándares curriculares**	**Indicadores**
3.Cuestionario a alumnos (Cuestionario para evaluar el perfil de egreso. Autoevaluación sobre el aprendizaje para la vida). Diseñada especialmente para esta investigación y autoría propia.	Desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.	4. Desarrollo personal y para la convivencia 4.1 Construcción de la identidad personal 4.2 Conocimiento de sí mismo y capacidad comunicativa 4.3 Habilidades y destrezas motrices 4.4 Desarrollo de las artes	Atributos de perfil de egreso.

Tabla 2: Creación propia

4.4. INSTRUMENTOS

Encuesta escrita:

Prueba de sistema de alerta temprana: SISAT 2017.

El Sistema de Alerta Temprana (SISAT) es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos que permite a los colectivos docentes, a los supervisores y a la autoridad educativa

local, contar con información sistemática y oportuna acerca de los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave o incluso abandonar sus estudios. Sin embargo, en esta investigación se utiliza como herramienta de exploración de habilidades básicas para establecer el nivel de desempeño que tienen los alumnos al finalizar la primaria en Lectura, Escritura y Cálculo mental que se encuentran relacionadas con las variables (competencias): Uso del lenguaje oral y escrito y la Aptitud y razonamiento numérico, ya que de acuerdo con Bisquerra, (1996), los cuestionarios consisten en un conjunto más o menos amplio de preguntas o cuestiones que se consideran relevantes para el rasgo, características o variables que son objeto de estudio.

De manera oficial esta prueba se aplica al inicio del ciclo escolar y en otros dos momentos durante el mismo. Se estima conveniente aplicar y obtener datos al inicio del ciclo escolar ya que mostrará los aprendizajes alcanzados al finalizar el sexto grado de primaria. Se consideró pertinente aplicarla al inicio, como referencia del nivel de logro en primaria, ya que no era conveniente que los alumnos de primero de secundaria avanzaran en el proceso de construcción de conocimientos de aprendizajes correspondientes a la secundaria, si no contaban con las bases necesarias para hacerlo.

Se aplicó en papel con las instrucciones ya incluidas en la prueba a cada grupo constituidos entre 20 y 24 alumnos, quedando distribuidos en cuatro grupos: A, B, C y D. Los resultados se concentran en los formatos digitales que se recibieron de la supervisora de zona escolar. Esta prueba se presenta al final como ANEXO 1

Encuesta escrita: Bat-7

Batería de Aptitudes de TEA Ediciones.

Es una nueva batería para la evaluación de las aptitudes que han demostrado ser más relevantes en el ámbito escolar: Aptitud verbal (V), Aptitud espacial (E), Atención (A), Razonamiento (R), Aptitud numérica(N), Aptitud mecánica (M) y Ortografía (O).

Se considera una batería muy completa que muestra indicadores sobre: Los procesos graduales del aprendizaje de alumnos egresados de primaria de promedio 12 años de edad. La elección de esta batería se debe a que evalúa las principales aptitudes del sistema cognitivo y estimación de la inteligencia en términos de capacidad general, inteligencia fluida e inteligencia cristalizada, todo esto relevante para medir el logro escolar en términos de competencias y atributos del perfil de egreso del nivel primaria, en los alumnos que se encuentran cursando el primer año de secundaria en un colegio particular de la ciudad de Puebla.

La prueba se aplicó utilizando los cuadernillos en papel y la hoja de respuestas estándar. A continuación, se presenta la ficha técnica de la prueba Bat-7

Tabla 3. Muestra Ficha técnica de Bat-7

FICHA TÉCNICA	
Nombre:	**Bat-7 Batería de Aptitudes de TEA.**
Autores:	D. Arribas, P. Santamaría, F. Sánchez-Sánchez e I. Fernández-Pinto (depto. De
Procedencia:	I+D+i).
Aplicación:	TEA Ediciones (2013-2015).
Ámbito de aplicación:	Individual y colectiva. Desde escolares de 1º. De ESO hasta adultos (de 12 a 49 años) Nivel E elemental: de 1º. A 2º. De ESO (de 12 a 14 años). Adultos con grado de formación básico. Nivel M medio: Escolares de 3º. A 4º.de ESO (14 a 16 años). CFGM y adultos con grado de formación medio. Nivel S superior: Escolares de 1º. A 2º de bachillerato (de 16 a 18 años), CFGS, universitarios y adultos con estudios superiores.
Duración:	97 minutos de trabajo efectivo. Dos horas y 15 minutos aproximadamente la aplicación completa incluidas las instrucciones y la distribución del material. Cada test puede aplicarse aisladamente en un tiempo que oscila entre los 8 y los 20 minutos.
Finalidad:	Evaluación psicométrica de las principales aptitudes del sistema cognitivo y estimación de la inteligencia en términos de capacidad general, inteligencia fluida e inteligencia cristalizada.
Puntuaciones:	-Puntuaciones de aptitud: Aptitud verbal (V), Aptitud espacial (E), Atención (A), Razonamiento (R), Aptitud numérica(N), Aptitud mecánica (M) Y Ortografía (O). -Puntuación total BAT -Índices de inteligencia: g (capacidad general), GF (inteligencia fluida) y GC (inteligencia cristalizada). Adicionalmente se puede obtener una puntuación del estilo atencional del examinado.
Baremación:	Baremos en percentiles por curso o nivel de formación para las puntuaciones de aptitud. Baremos en CI (media=100; Dt=15) por edad para los índices de inteligencia en tramos de un año desde los 12 a los 18 años y en tramos de 10 años desde los 19 a los 49 años. Manual
Materiales:	3 tipos de cuadernillos (niveles E, M y S) hoja de respuestas. Clave de acceso (PIN) para la corrección mediante internet.

Tabla 3. Creación propia

Se utilizó el cuadernillo del nivel E elemental que corresponde a escolares de 12 a 14 años para primero de secundaria.

Puntuaciones de acuerdo a la aptitud que se evalúa, número de reactivos y tiempo de aplicación:

1. Aptitud Verbal. - Destreza para formular y comprobar hipótesis acerca de conceptos e ideas expresadas verbalmente. Número de reactivos: 32 y tiempo de aplicación aproximado:12 minutos.
2. Aptitud Espacial. – Capacidad para visualizar, recordar y transformar mentalmente imágenes visuales en dos y tres dimensiones. Número de reactivos: 28 y tiempo de aplicación aproximado:15 minutos.
3. Aptitud Atención. – Habilidad para identificar rápida y selectivamente los aspectos relevantes de un estímulo y para ignorar los irrelevantes. Número de reactivos: 80 y tiempo de aplicación aproximado: 8 minutos.
4. Aptitud Razonamiento. – Capacidad para resolver problemas novedosos aplicando leyes lógicas de tipo deductivo y estableciendo correlatos entre figuras abstractas. Número de reactivos: 32 y tiempo de aplicación aproximado:20 minutos.
5. Aptitud Numérica. – Capacidad para razonar de modo inductivo o deductivo con conceptos matemáticos en términos de relaciones y propiedades. Número de reactivos: 32 y tiempo de aplicación aproximado: 20 minutos.
6. Aptitud Mecánica. – Grado de comprensión de los principios mecánicos relacionados con el equilibrio y el movimiento de los cuerpos sometidos a cualquier fuerza. Número de reactivos: 28 y tiempo de aplicación aproximado:12 minutos.

7. Aptitud Ortografía. – Habilidad en la aplicación del conocimiento almacenado de las reglas ortográficas. Número de reactivos: 32 y tiempo de aplicación aproximado: 10 minutos.

Esta prueba se presenta al final como ANEXO 2

Cuestionario para evaluar el perfil de egreso de primaria / Autoevaluación sobre el aprendizaje para la vida

Este instrumento se diseñó especialmente para esta investigación y mide las habilidades sociales y comunicativas de los participantes respecto a la forma en que se relacionan con su entorno, además de dar oportunidad a los estudiantes de autoevaluarse respecto al aprendizaje al finalizar la educación primaria. Las preguntas están relacionadas con los atributos del perfil de egreso al finalizar el nivel secundaria, adecuándolas a la edad promedio de 12 años. Con las respuestas se obtuvo una aproximación del perfil de egreso del nivel primaria y la autoevaluación de los estudiantes respecto a algunas competencias genéricas. El cuestionario está conformado por 11 preguntas en escala Likert y se aplicó en papel en grupos de entre 20 y 24 estudiantes.

Las respuestas se analizan como datos estadísticos determinando las mayores o menores frecuencias por cada aptitud.

Se piloteó el instrumento a un grupo de ocho estudiantes de segundo grado de secundaria que hicieron las siguientes observaciones:

Pregunta:

En relación a la pregunta 6 que se había establecido de la siguiente manera:

6. ¿Conoces los derechos de las niñas y los niños que favorecen la vida democrática?

Totalmente_____ Parcialmente_____ No los conozco_____

Hicieron la sugerencia de cambiar el término **vida democrática** por ***sana convivencia,*** ya que el primer concepto les causó confusión a algunos alumnos, y la mayoría identificó con mayor facilidad el término "sana convivencia".

Por otro lado, la pregunta 7 también recibió observaciones en el piloto. Esta pregunta decía así:

7. ¿Valoras tus características y potencialidades como ser humano?

Siempre_____ Casi siempre____ Algunas veces____ Casi nunca_____ Nunca____

Los alumnos participantes en el piloto sugirieron cambiar **potencialidades** por ***cualidades*** y así se hizo.

Estas sugerencias se atendieron después de conocer la opinión del jueceo.

Esta prueba se presenta al final como ANEXO 3

4.5. PARTICIPANTES

Para la realización del proyecto se consideraron 76 alumnos inscritos en primer grado de secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla. Estos alumnos, egresaron de diferentes escuelas primarias, casi todas de carácter privado y sólo algunos egresaron de escuelas públicas. En el periodo escolar en que se desarrolló el trabajo de campo, los alumnos se acababan de incorporar a la escuela de estudio.

Las edades de estos jóvenes oscilan entre los 12 y 13 años y todos pertenecen a las clases media y media alta.

4.6. ESTRATEGIA DE ANÁLISIS

El análisis de datos considera tres momentos clave: recopilación de datos, manejos de datos y análisis.

Recopilación de datos

Como se ha explicado antes, durante esta investigación se utilizaron distintos instrumentos para recopilar los datos a través de técnicas previamente descritas. Uno de los medios principales fue la aplicación de cuestionarios y aplicación de batería Bat-7, cuyas respuestas fueron transcritas para posteriormente llevar a cabo el proceso de análisis.

Manejo de datos

Después de la aplicación de instrumentos se clasificaron y organizaron los datos recabados, formando una base de información que facilitó el manejo de datos. Así mismo, se llevó a cabo la codificación de datos, utilizando como base las variables e indicadores, permitiendo clasificar, organizar y analizar los datos para después interpretarlos, utilizando la herramienta Excel.

Análisis

Las actividades de análisis se han enfocado en describir: las aptitudes con mayor o menor frecuencia y los procesos graduales del aprendizaje de alumnos egresados de primaria de promedio 12 años de edad y de acuerdo con las habilidades y aptitudes que miden los instrumentos elegidos. Este análisis permitió llegar a definir algunos aspectos comunes y a resaltar diferencias entre los sujetos de estudio, lo que dio paso a establecer las conclusiones que se presentan en el siguiente apartado.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados del trabajo de campo de esta investigación, a partir de la aplicación a 76 alumnos del primer grado de secundaria de los siguientes instrumentos: Prueba de sistema de alerta temprana: SISAT 2017, BAT-7 Batería de Aptitudes de TEA Ediciones y Cuestionario para evaluar el perfil de egreso de primaria/ Autoevaluación sobre el aprendizaje para la vida.

En resumen, en este apartado se analiza el resultado del desarrollo de las competencias para la vida, que se encuentran establecidas en las diferentes definiciones de "perfil de egreso" y "estándares curriculares" de la Educación Básica.

Características generales de los participantes

Los participantes en este trabajo fueron los alumnos, que al momento de la aplicación de los instrumentos cursaban el primer grado de secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla, durante el ciclo escolar 2017-2018, quienes presentaban las siguientes características: 38 hombres y 39 mujeres. 59 alumnos con 12 años y 18 con 13 años. El 67.5% de los alumnos proviene de escuelas laicas con un modelo tradicional, el 13 % de escuelas de inspiración religiosa tradicional, el 9.1 % de escuelas laicas Bilingüe con un sistema tradicional, el 7.8% de escuelas de sostenimiento Público y el 2.6 % de escuelas laicas Bilingüe con un modelo activo.

El 51.31% de los alumnos participa en actividades artísticas en horario extracurricular y el 72.37% realiza actividades deportivas fuera del horario escolar.

Para la presentación de los resultados de este estudio, se realiza a continuación una descripción del resultado de la aplicación de:

1. Prueba de sistema de alerta temprana: SISAT 2017.

2.Encuesta escrita: Bat-7 Batería de Aptitudes de TEA Ediciones.

3. Cuestionario para evaluar el perfil de egreso. Autoevaluación sobre el aprendizaje para la vida.

1. Prueba de sistema de alerta temprana: SISAT 2017.

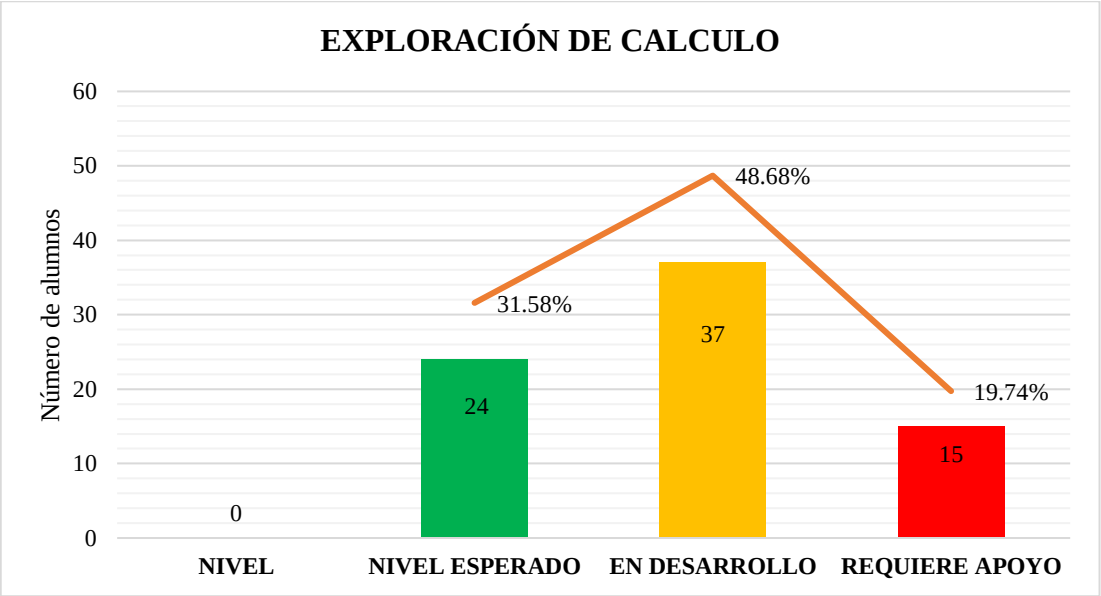
El Sistema de Alerta Temprana (SISAT) es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos, que permite a la autoridad educativa local, contar con información sistemática y oportuna acerca de los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave. Para esta investigación se utilizó esta prueba como instrumento de exploración de habilidades básicas, para establecer el nivel de desempeño que tienen los alumnos que ingresan a la secundaria, respecto a Lectura, Escritura y Cálculo mental y que a su vez se encuentran relacionadas con las variables (competencias): Uso del lenguaje oral y escrito y razonamiento numérico; a continuación se presentan los resultados de: Exploración de cálculo, Exploración de lectura y Exploración de textos escritos, identificando el porcentaje de alumnos que se encuentran en los niveles: Esperado, en desarrollo o Requiere apoyo.

Se determinó la proporción que guarda cada nivel con el total de la población, describiendo aquellos con mayor o menor frecuencia, para posteriormente comparar con la teoría.

Registro exploración de cálculo

Respecto a la exploración de cálculo, se muestra que el 31.58% de los alumnos se encuentra en el nivel esperado, sin embargo, el 48.68% está en desarrollo de dicha habilidad y el 19.74% todavía requiere apoyo. Se observa mayor porcentaje de alumnos en desarrollo que en el nivel

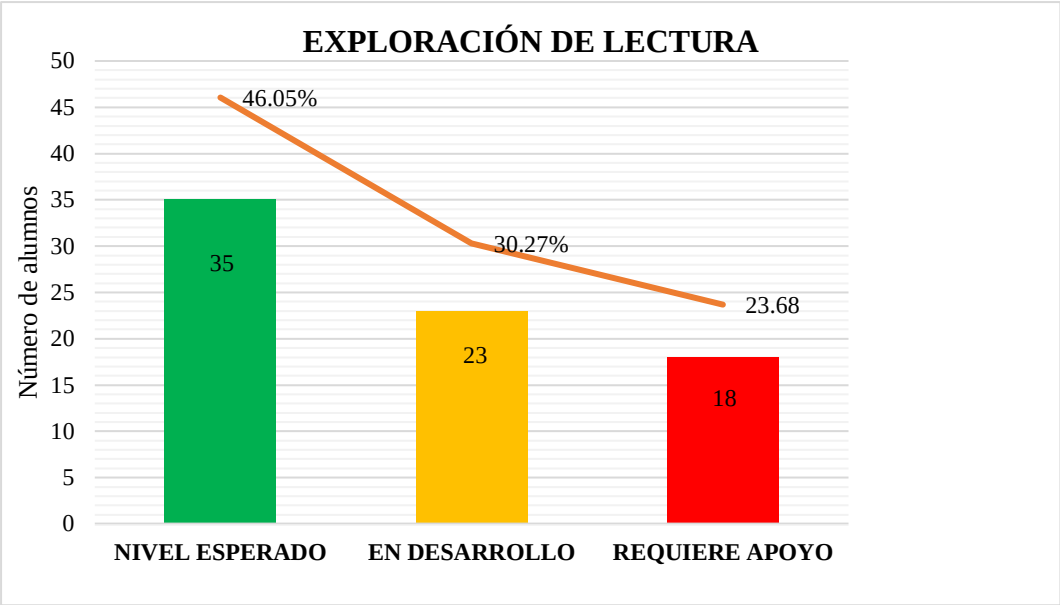
esperado. A fin de simplificar lo descrito, 15 alumnos no resuelven las operaciones básicas de cálculo mental por sí solos (Gráfica1).



Gráfica 1: Porcentaje y número de alumnos en relación a los resultados obtenidos en la exploración de cálculo. Elaboración propia.

Registro exploración de lectura

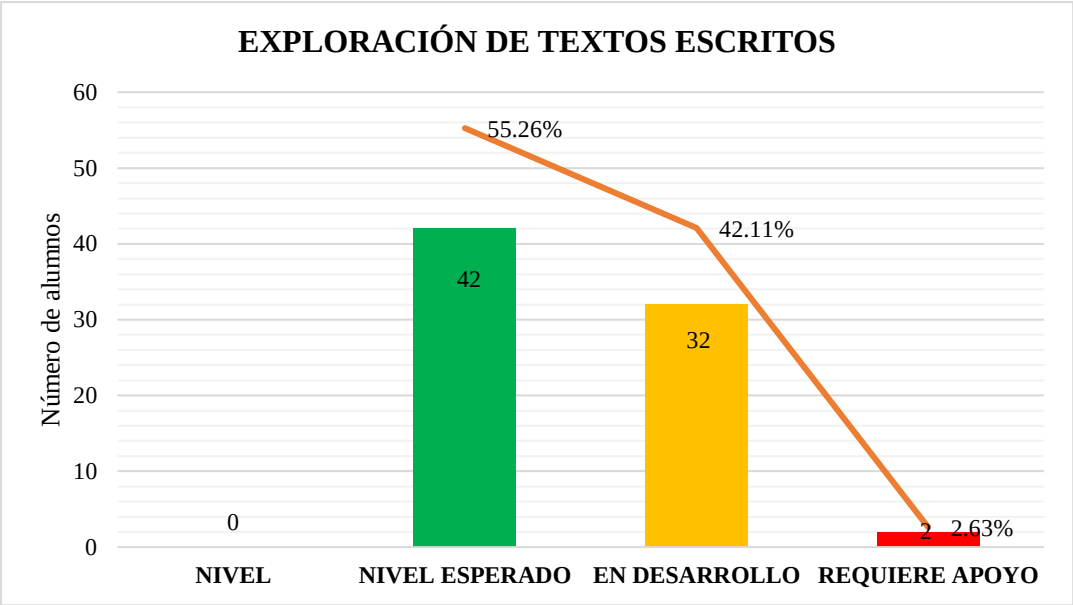
En la misma prueba, en el registro de exploración de lectura se encuentra que el 46.05% de los alumnos se encuentra en el nivel esperado, el 30.27% está en desarrollo, pero, el 23.68% aún requiere apoyo. En contraste con la exploración de cálculo, en esta habilidad se observa mayor porcentaje de alumnos en el nivel esperado, 23 alumnos están en proceso de desarrollo. Sin embargo, 18 estudiantes no responden a los requerimientos básicos en lectura para cursar el primer grado de secundaria (Gráfica 2).



Gráfica 2: Porcentaje y número de alumnos en relación a los resultados obtenidos en la exploración de lectura. Elaboración propia.

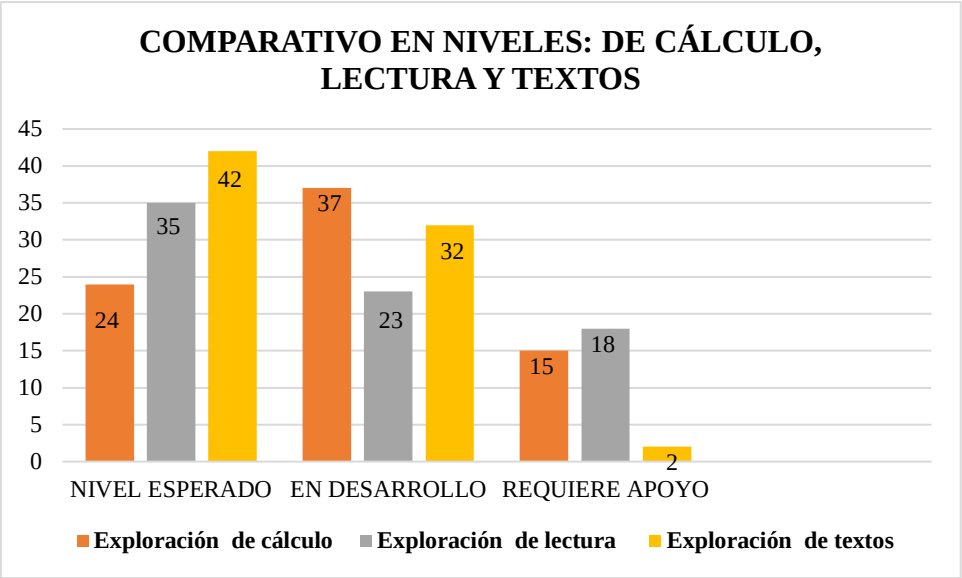
Registro de exploración de textos escritos

La Exploración de lectura en la Prueba SISAT, se encuentra vinculada a la exploración de textos, cuyos resultados muestran que el 55.26% de alumnos se encuentra en el nivel esperado, el 42.11% aún está en desarrollo y sólo el 2.63% requiere apoyo. En contraste con la exploración de cálculo y lectura, en esta prueba se observa que el mayor porcentaje de alumnos se encuentra en el nivel esperado, 32 alumnos están en desarrollo y sólo 2 requieren apoyo para la redacción de textos (Gráfica 3).



Gráfica 3: Porcentaje y número de alumnos en relación a los resultados obtenidos en la exploración de textos escritos. Elaboración propia.

Como puede observarse en la (Gráfica 4) la concentración de resultados de cálculo, lectura y producción de textos, los resultados muestran que los alumnos se encuentran en diferentes niveles en las habilidades medidas. En cálculo mental, la mayoría de los alumnos se encuentran en desarrollo, pero 15 alumnos todavía requieren apoyo. El nivel esperado de lectura es alto; sin embargo, 18 participantes todavía requieren apoyo. En la exploración de textos, el nivel esperado es alto y sólo dos alumnos requieren apoyo para esta habilidad. Exploración de cálculo y lectura presentan un mayor porcentaje de alumnos que no han logrado las habilidades básicas para cursar el primer grado de secundaria. Es decir, se observan deficiencias en estas para el ingreso a la secundaria.



Gráfica 4: Comparativo de niveles alcanzados por los participantes en Exploración de Cálculo, Lectura y Textos escritos. Elaboración propia.

2. Resultados encuesta Bat-7

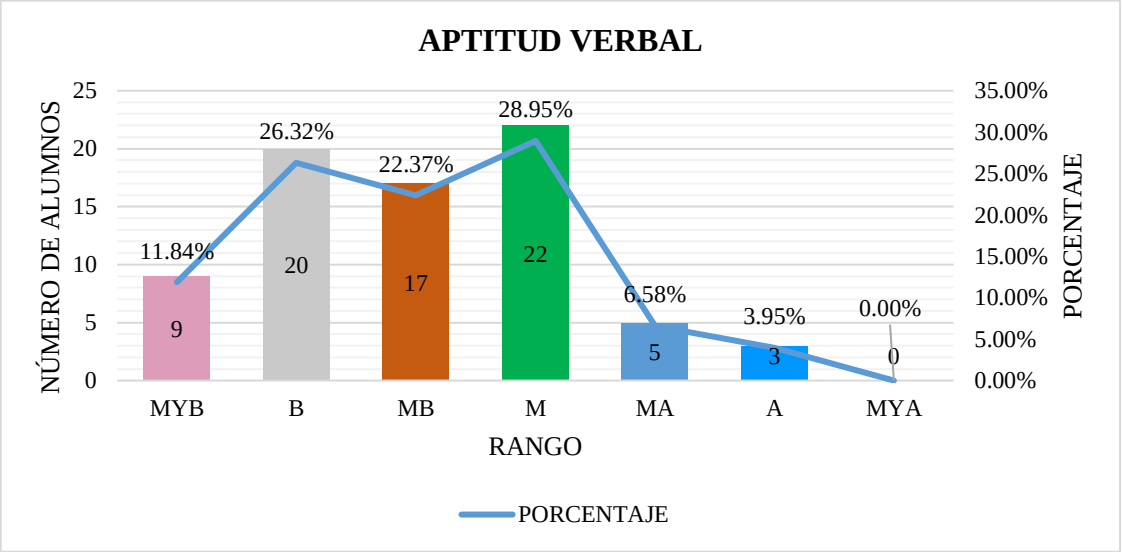
La Encuesta escrita: Bat-7, mide las siguientes aptitudes: Verbal, Espacial, Atención, Razonamiento, Numérica, Mecánica y Ortografía.

Se ha determinado la proporción que guarda el *Rango* de cada *aptitud* con el total de la población, así como el análisis estadístico. Se han encontrado resultados entre los rangos: muy bajo (MYB), bajo (B), medio bajo (MB), medio (M), medio alto (MA) y alto (A). En ninguna de las pruebas aplicadas se obtuvo como resultado el rango "muy alto" (MYA).

Aptitud Verbal

La prueba de aptitud Verbal mide la destreza para formular y comprobar hipótesis acerca de conceptos e ideas expresadas verbalmente. Los resultados obtenidos indican que el 11.84% de los alumnos se encuentran en un rango Muy Bajo, en el nivel Bajo se ubica el 26.32% de los alumnos, el 22.37% se encuentra en el rango Medio Bajo, el 28.95% en el rango Medio, llama la atención

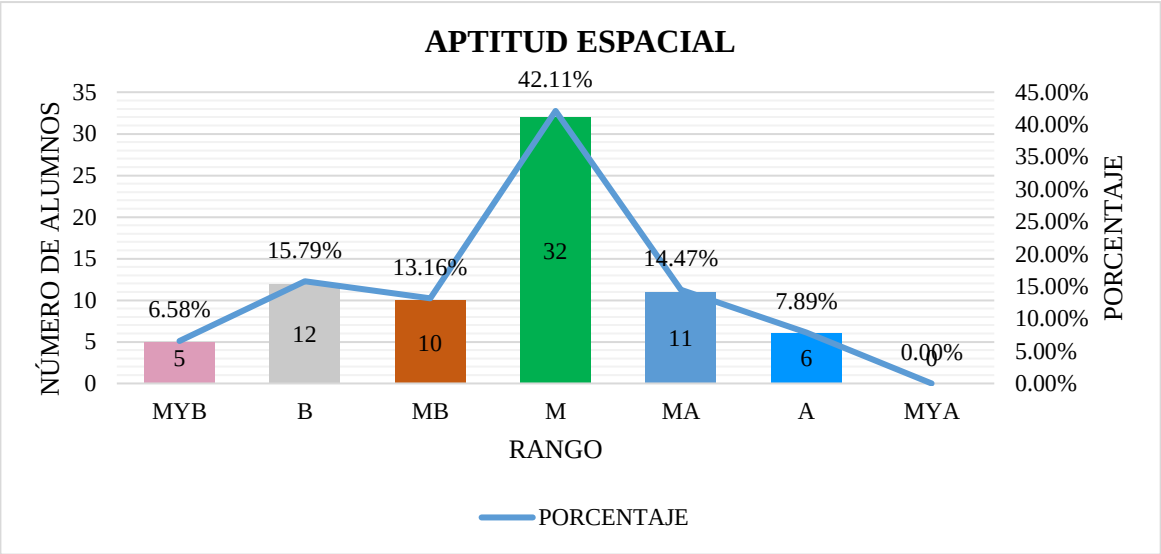
que aquí se encuentra la mayoría de los estudiantes, el 6.58% en el rango Medio Alto y sólo el 3.95% se ubica en el rango alto. En este sentido, el resultado demuestra que el mayor porcentaje de alumnos se encuentra entre los rangos: muy bajo y medio bajo, solo 22 alumnos están en el rango medio, y sólo 3 alumnos alcanzan el rango alto (Gráfica 5).



Gráfica 5: Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud verbal. Elaboración propia.

Aptitud Espacial

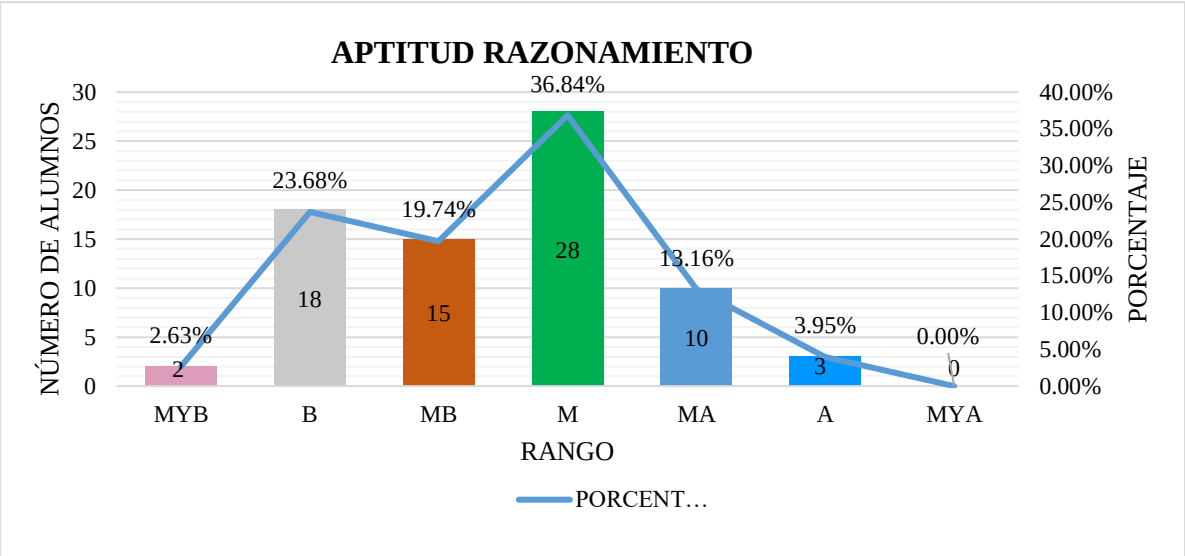
La aptitud Espacial se considera como la capacidad para visualizar, recordar y transformar mentalmente imágenes visuales en dos y tres dimensiones. Los resultados obtenidos en esta prueba expresan que: el 6.58% de los estudiantes se encuentra en un rango Muy Bajo, 15.79% en el rango Bajo, 13.16% en el rango Medio Bajo, el 42.11% en el rango Medio, otra vez la mayoría de alumnos se ubica en este rango, 14.47% en el rango Medio Alto y únicamente el 7.89% se ubica en el rango Alto (Gráfica 6).



Gráfica 6: Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud espacial. Elaboración propia.

Aptitud Atención

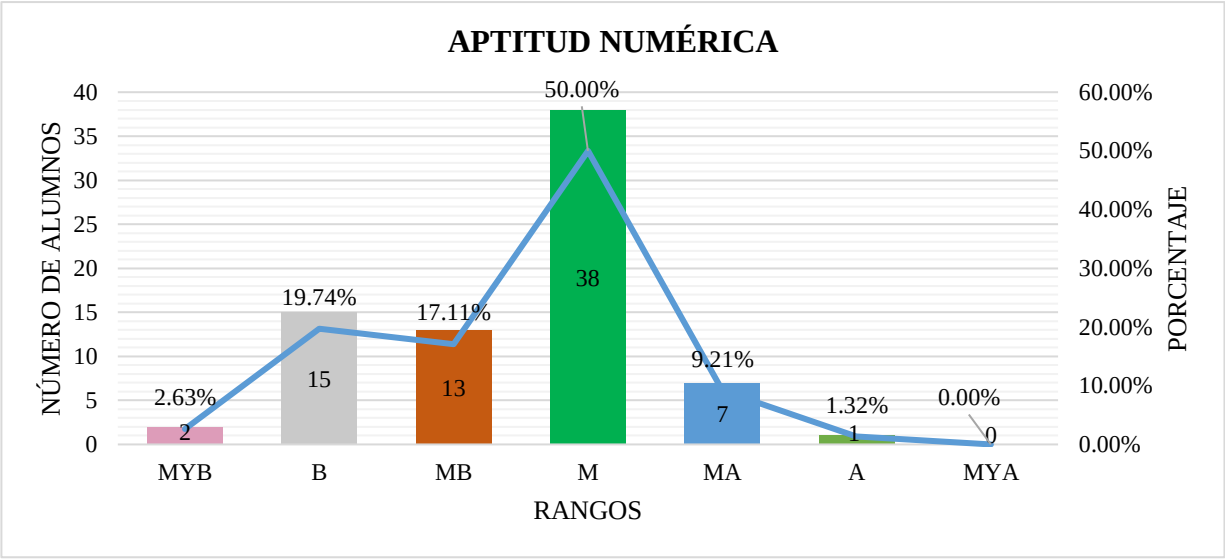
La aptitud Atención es la Habilidad para identificar rápida y selectivamente los aspectos relevantes de un estímulo y para ignorar los irrelevantes. Al aplicar la prueba, se obtuvieron los siguientes resultados: el 13.16% de los estudiantes se encuentra en un rango Muy Bajo, 44.74% en un rango Bajo, a diferencia de las dos habilidades anteriores, en este rango se ubica la mayoría de los alumnos, 14.47% en el rango Medio Bajo, 25% se encuentra en el rango Medio, el 2.63% en el rango Medio Alto y ningún alumno se ubica en los rangos Alto y Muy Alto. Comparado con los resultados de las aptitudes: verbal y espacial, en esta se detecta que 34 alumnos se ubican en el rango "Bajo" y sólo dos alumnos están en el rango "Medio Alto" (Gráfica 7).



Gráfica 8: Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud razonamiento. Elaboración propia.

Aptitud Numérica

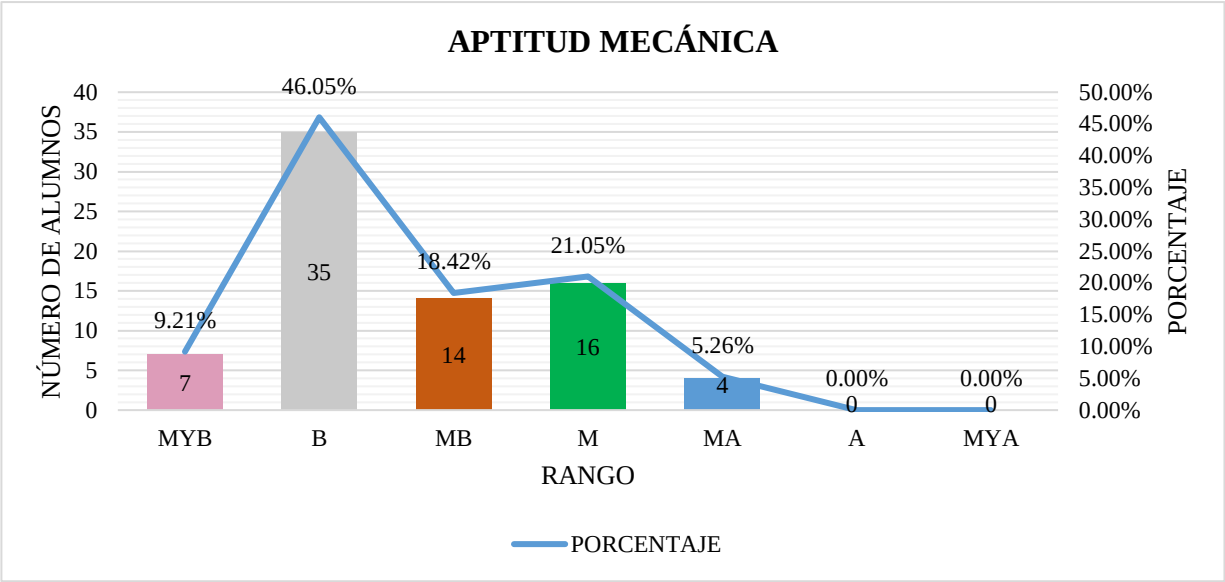
La aptitud Numérica se considera como la Capacidad para razonar de modo inductivo o deductivo con conceptos matemáticos en términos de relaciones y propiedades. Los resultados obtenidos después de la aplicación de la prueba indican que el 2.63% de los estudiantes se encuentra en un rango Muy Bajo, 19.74% en el rango Bajo, el 17.11% en el rango Medio bajo, en el rango Medio se ubica el 50% de los alumnos (la mayor concentración), el 9.21% en el rango Medio Alto y únicamente el 1.32% en el rango alto. En esta aptitud se observa el mismo porcentaje de alumnos en el rango Muy Bajo que en el de la aptitud Razonamiento, y de la misma forma, un mínimo porcentaje de alumnos se ubica en el rango Alto (Gráfica 9).



Gráfica 9: Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud numérica. Elaboración propia.

Aptitud Mecánica

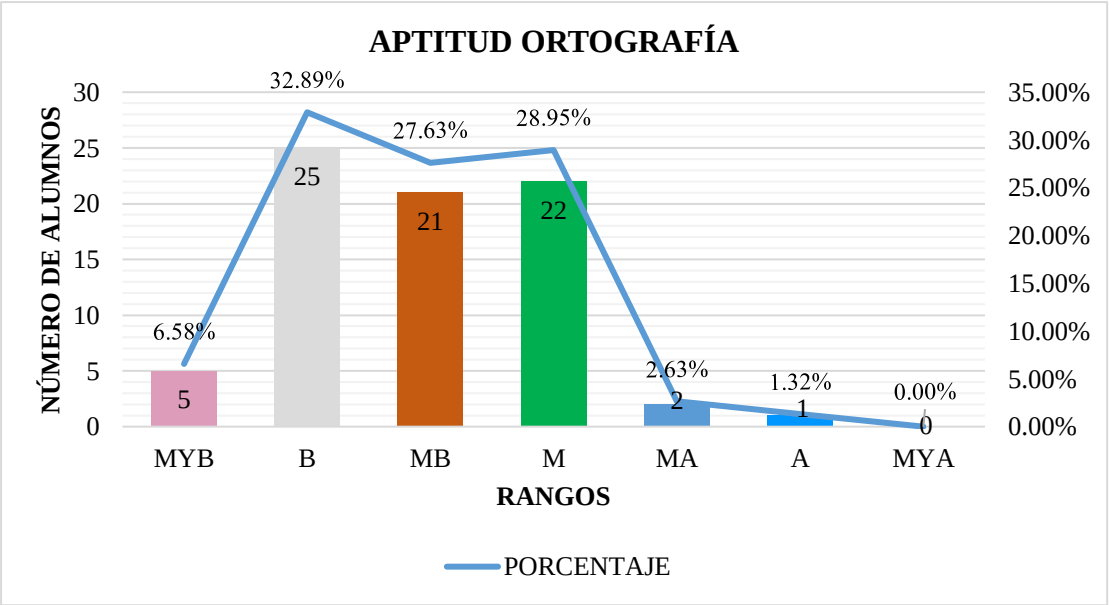
La prueba de aptitud Mecánica se utiliza para medir el grado de comprensión de los principios mecánicos relacionados con el equilibrio y el movimiento de los cuerpos sometidos a cualquier fuerza. Al aplicar esta prueba, se observa que: el 9.21% de los estudiantes se encuentra en el rango Muy bajo, el 46.05% se ubica en un rango Bajo, aquí está la concentración de la mayoría de alumnos, el 18.42% en el rango Medio Bajo, 21.05% en el rango Medio, y sólo el 5.26% en el rango Medio Alto y ningún alumno se ubicó en los rangos: Alto y Muy Alto. De 76 alumnos que respondieron la prueba, 56 se ubican entre los rangos: Medio Bajo y Muy Bajo; resultado similar al de la aptitud Atención (Gráfica 10).



Gráfica 10: Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud mecánica. Elaboración propia.

Aptitud Ortografía

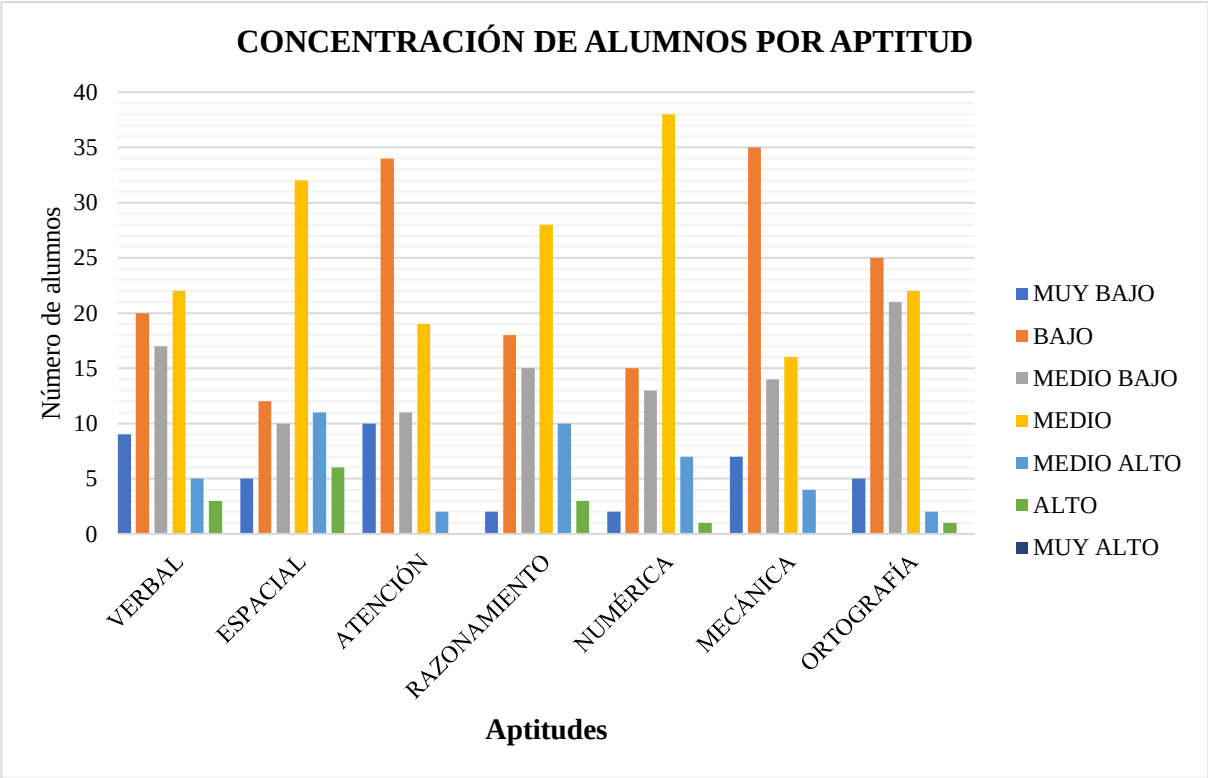
La prueba que mide la Ortografía se utiliza para verificar la habilidad en la aplicación del conocimiento almacenado de las reglas ortográficas, donde se pudo constatar que: el 6.58% de los alumnos se encuentra en un rango Muy bajo, el 32.89% en el rango Bajo, en este se encuentra la mayor concentración de alumnos, el 27.63% en el rango Medio Bajo, 28.95% en el rango Medio, 2.63% en el Medio Alto y sólo el 1.32% en el rango Alto. Con este resultado se puede constatar que los alumnos del primer grado de secundaria no consolidan la habilidad de aplicación de reglas ortográficas, ya que 51 alumnos se ubican entre los rangos Medio Bajo y Muy Bajo y sólo un alumno alcanzó el rango Alto (Gráfica 11).



Gráfica 11: Porcentaje y número de alumnos en cada rango obtenido en la prueba de aptitud ortografía. Elaboración propia.

Las descripciones y gráficas anteriores se presentan por cada una de las aptitudes; a continuación se muestra la (Gráfica 12) que concentra los resultados de todas las aptitudes evaluadas a los participantes, donde se observa lo siguiente: a) como se mencionó anteriormente, ningún participante se ubicó en el rango *Muy Alto*, b) un mínimo número alumnos logró ubicarse en el rango *Alto*, c) en las aptitudes: Verbal, Espacial, Razonamiento y Numérica, el rango *Medio* es donde se ubica la mayoría de los participantes, d) hay una gran concentración de alumnos en el rango Bajo, e) pocos alumnos se ubican en el rango medio alto, sin embargo, este número es mayor al que se ubica en el rango Muy Bajo.

En resumen, la mayor concentración de participantes en las aptitudes evaluadas se observa en los rangos: *Bajo, Medio Bajo y Medio*.



Gráfica 12: Concentración de participantes por aptitud con la ubicación en cada rango, de acuerdo con los resultados obtenidos después de la aplicación. Elaboración propia.

4. Cuestionario autoevaluación

Este cuestionario valora los siguientes:

Atributos:

1. Uso de lenguaje oral con claridad y fluidez

2. Uso de lenguaje escrito con claridad de acuerdo con el primer grado de secundaria

3. Ante un conflicto pone en práctica propuestas de solución

4. Aprovechamiento de habilidades tecnológicas para aprender mejor

5. Interés por conocer acontecimientos sociales, económicos, culturales y naturales de su medio

6. Valora sus cualidades como ser humano.

7. Se esfuerza por lograr sus propósitos

Las respuestas de las preguntas de la 1 a la 7, se obtienen de acuerdo con la **frecuencia con la que se presenta cada atributo**: Siempre, Casi siempre, Algunas veces, Casi nunca, Nunca.

Para efectos de presentación de resultados, se determinó la proporción que guarda la *frecuencia* con la que se presenta cada atributo con el total de la población, así como el análisis estadístico pertinente.

Preguntas relacionadas con el conocimiento de los derechos de niños y niñas y sentido de pertenencia

8. Conoce los derechos de las niñas y niños para una sana convivencia.

9. Se considera parte de un grupo social y participa en sus actividades

Las respuestas a las preguntas 8 y 9, se relacionan con el **nivel de conocimiento y participación:** *Totalmente, parcialmente y No lo conoce o no se considera.*

Se determinó la proporción que guarda el Nivel de conocimiento de cada ATRIBUTO con el total de la población, así como el análisis estadístico pertinente.

Preguntas relacionadas con manifestaciones artísticas y actividades deportivas

10. Participa en manifestaciones artísticas

11. Participa en actividades deportivas fuera del horario escolar

Tipo de actividades:

Actividades artísticas (Danza, Música, Teatro, Pintura y Otras)

Actividades deportivas (Fútbol, Vólibol, Básquetbol, Natación y otras).

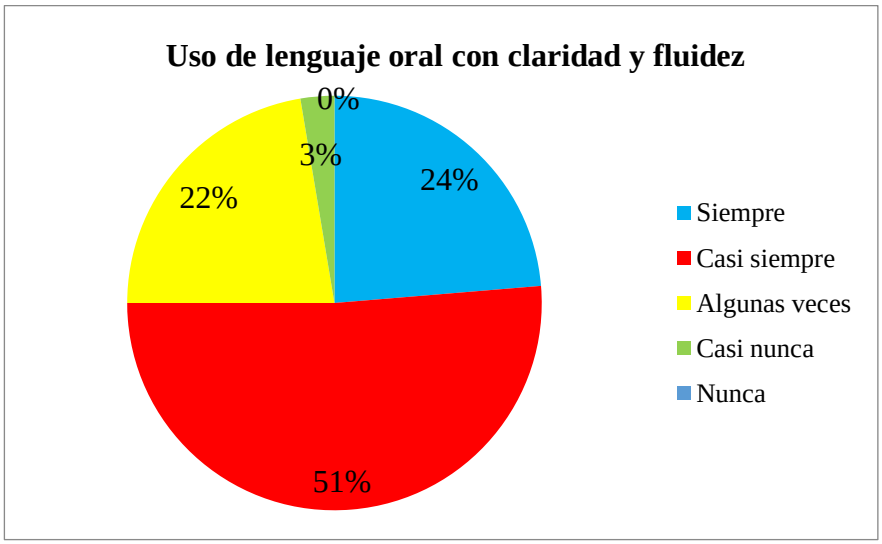
Para efectos de presentación de resultados, se determinó la proporción que guarda el número de participantes en cada actividad con el total de la población, así como, la proporción

que guarda el Tipo de participación de cada ATRIBUTO con el total de la población, realizando el análisis estadístico pertinente.

Hallazgos en la aplicación del cuestionario de autoevaluación

Este instrumento se aplicó con la intención de medir las habilidades sociales y comunicativas de los participantes, respecto a la forma en que interactúan con su entorno, dando oportunidad a los estudiantes de autoevaluarse respecto al aprendizaje al finalizar la primaria a través de los siguientes cuestionamientos:

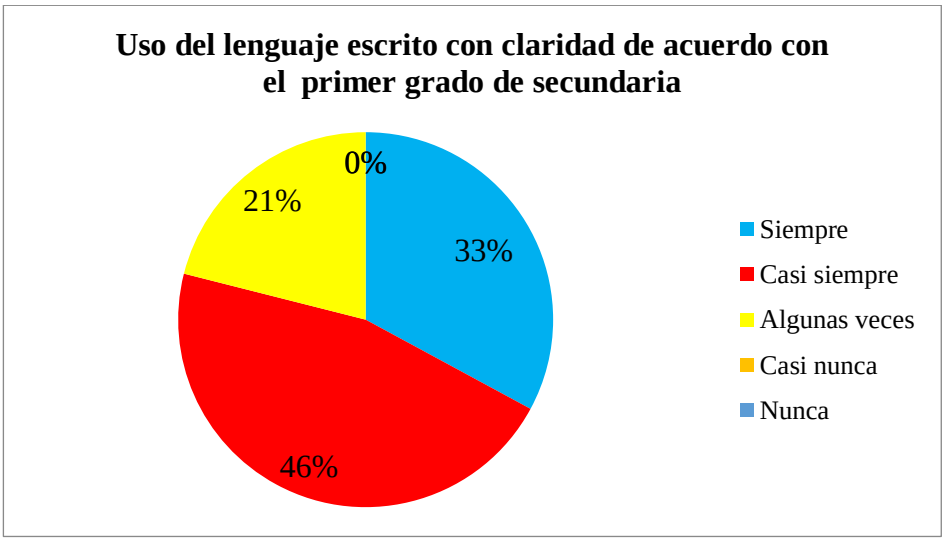
1. La percepción de los estudiantes sobre la claridad y fluidez con que se comunica con los diferentes grupos con los que convive es:



Gráfica 13: Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo *Uso de lenguaje oral con claridad y fluidez* con el total de la población. Elaboración propia.

En la gráfica se observa que el 75% de los participantes considera que casi siempre usa el lenguaje oral con claridad y fluidez, algunas veces sólo el 22% y no se registra la respuesta: nunca. Es decir, todos en algún momento lo utilizan. Es mínimo el porcentaje de alumnos que requieren apoyo respecto a la comunicación a través del lenguaje oral.

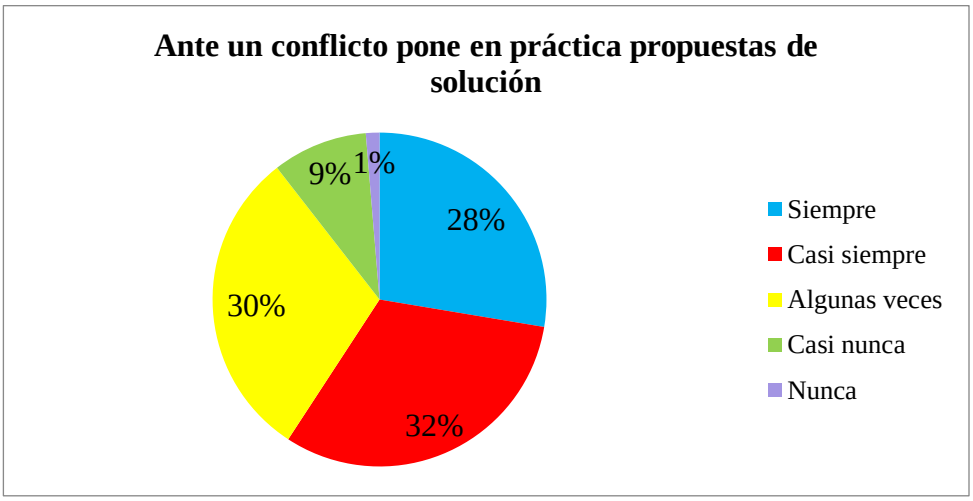
2. La percepción de los estudiantes sobre la claridad en el uso del lenguaje escrito en el grado que cursan es:



Gráfica 14: Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo *Uso de lenguaje escrito con claridad de acuerdo con el primer grado de secundaria* con el total de la población. Elaboración propia.

El 79% de los alumnos consideran que la comunicación a través del lenguaje escrito casi siempre es con claridad y de acuerdo con lo requerido en el primer grado de secundaria. Así mismo, al comparar estos resultados con los del instrumento SISAT *exploración de textos*, se observa que casi todos los alumnos se encuentran en el nivel *esperado* o *en desarrollo*; presentando con esto, congruencia entre el resultado de ambas pruebas.

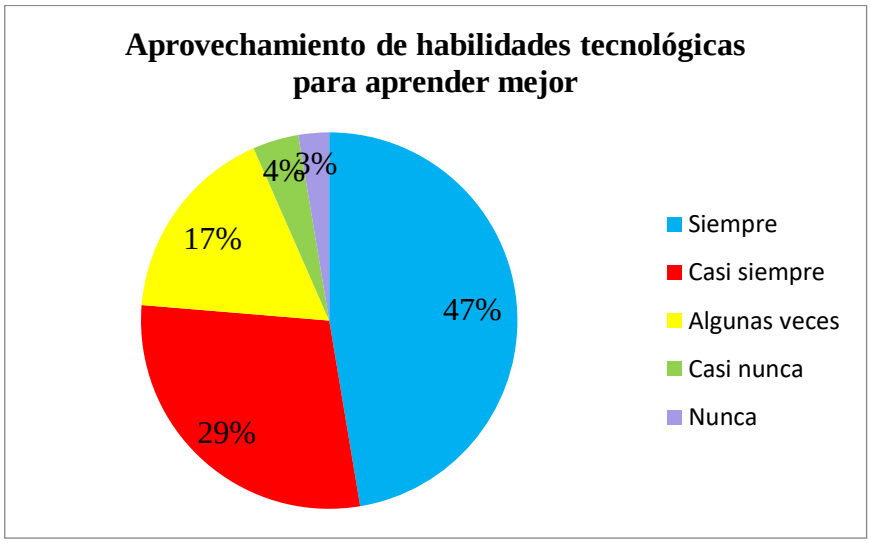
3. La percepción del estudiante sobre la forma en que reacciona ante un conflicto es:



Gráfica 15: Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo *Ante un conflicto pone en práctica propuestas de solución* con el total de la población. Elaboración propia.

La valoración que hacen los participantes sobre su respuesta al encontrarse ante un conflicto es, que el 60% *casi siempre* pone en práctica propuestas de solución. En contraste, un alumno respondió que *nunca* lo hace, y el resto se ubica entre las frecuencias: *algunas veces y casi nunca.* En este sentido, se considera pertinente analizar la trayectoria escolar del alumno referido en la frecuencia: *nunca.*

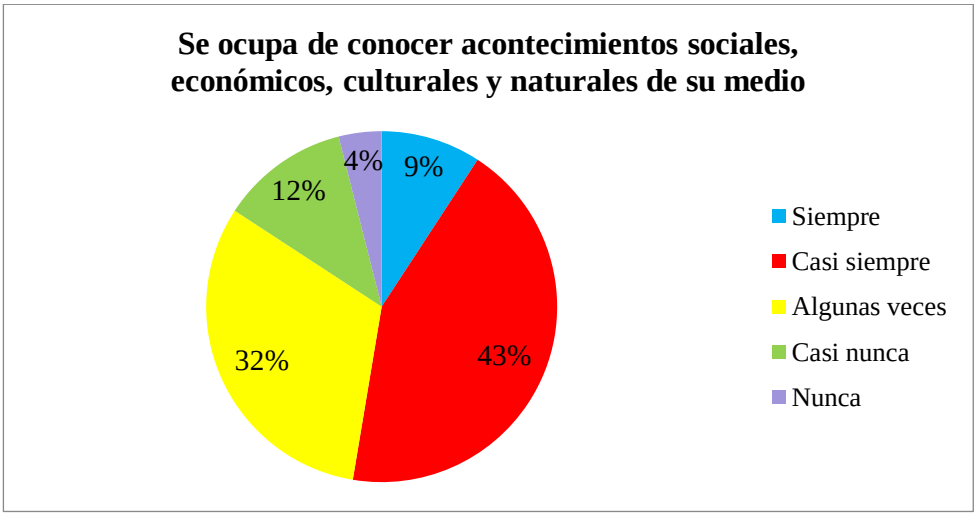
4. La opinión del estudiante sobre la frecuencia con la que aprovecha sus habilidades tecnológicas para aprender mejor es:



Gráfica 16: Frecuencia sobre la percepción acerca del aprovechamiento de habilidades tecnológicas en el aprendizaje.

En este atributo, el 76% de los alumnos afirma que casi siempre aprovecha sus habilidades tecnológicas para aprender mejor y el 24% considera que lo aprovecha algunas veces. Llama la atención que hubo quién respondió nunca o casi nunca, lo que es preocupante en el nivel educativo y el nivel socioeconómico de los encuestados.

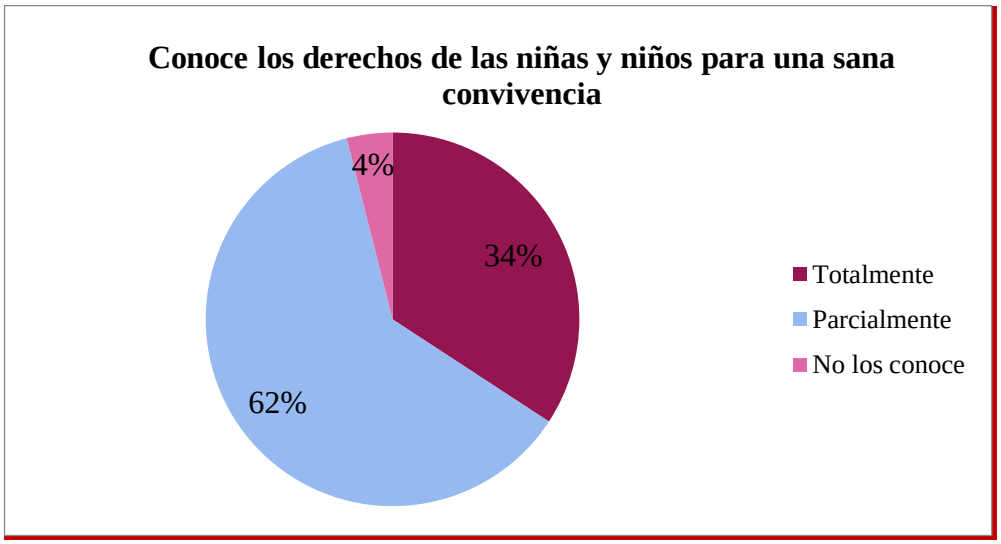
5. La percepción del estudiante sobre su preocupación por conocer lo que sucede en su entorno es:



Gráfica 17: Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo *Se ocupa de conocer acontecimientos sociales, económicos, culturales y naturales de su medio* con el total de la población. Elaboración propia.

El 52% de los participantes casi siempre se ocupa de conocer los acontecimientos: sociales, económicos, culturales y naturales que suceden en su entorno, el 32% algunas veces y 16% casi nunca y nunca.

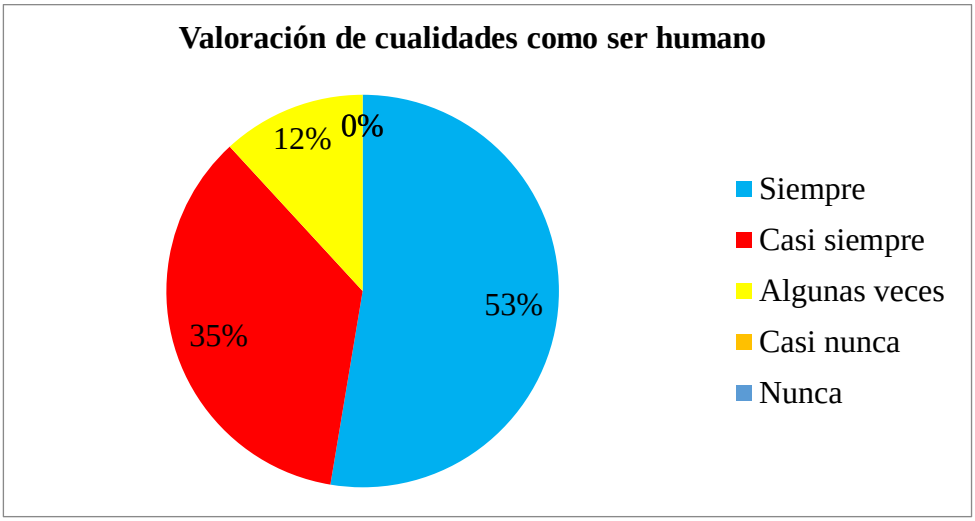
6. El conocimiento que los alumnos tienen sobre los derechos de las niñas y los niños para una convivencia sana es:



Gráfica 18: Proporción que guarda el número de alumnos respecto al *Nivel de conocimiento sobre los derechos de las niñas y niños para una sana convivencia* con el total de la población. Elaboración propia.

De acuerdo con este atributo, sólo el 4% de los participantes no conoce los derechos de las niñas y niños para una sana convivencia.

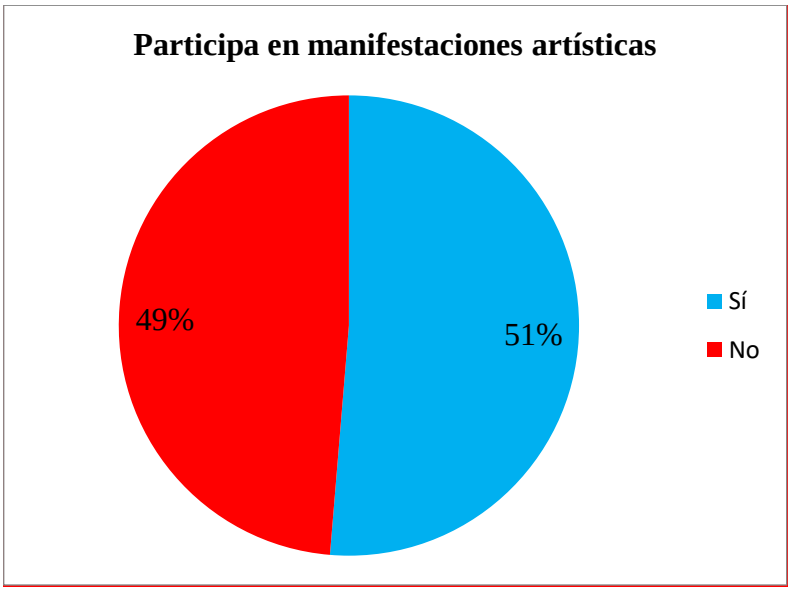
7. La frecuencia con la que los estudiantes valoran sus cualidades como ser humano es:



Gráfica 19: Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo *Valora sus cualidades como ser humano* con el total de la población. Elaboración propia.

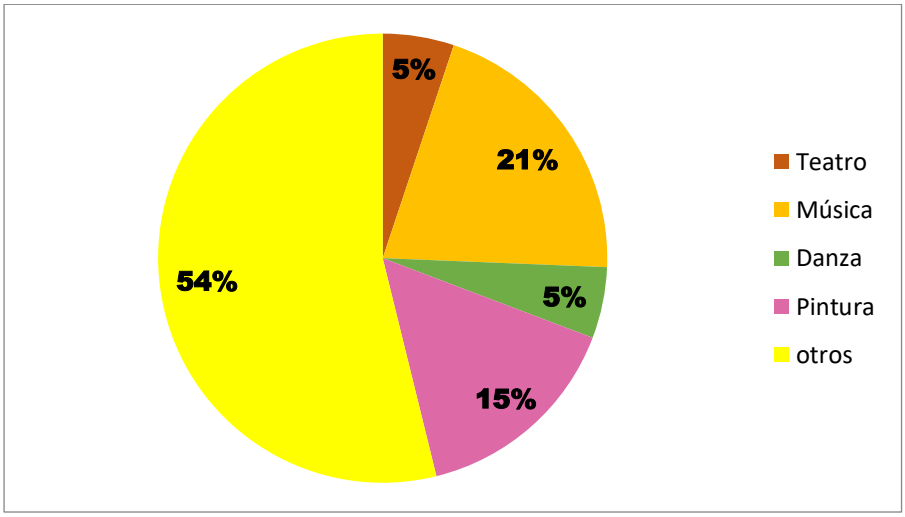
La valoración de los participantes sobre sus cualidades como seres humanos es alta. El 88% lo hace siempre o casi siempre y sólo el 12% algunas veces, a esta pregunta ninguno de los participantes respondió nunca o casi nunca.

8. La percepción que tienen los estudiantes sobre su participación en las manifestaciones de arte es:



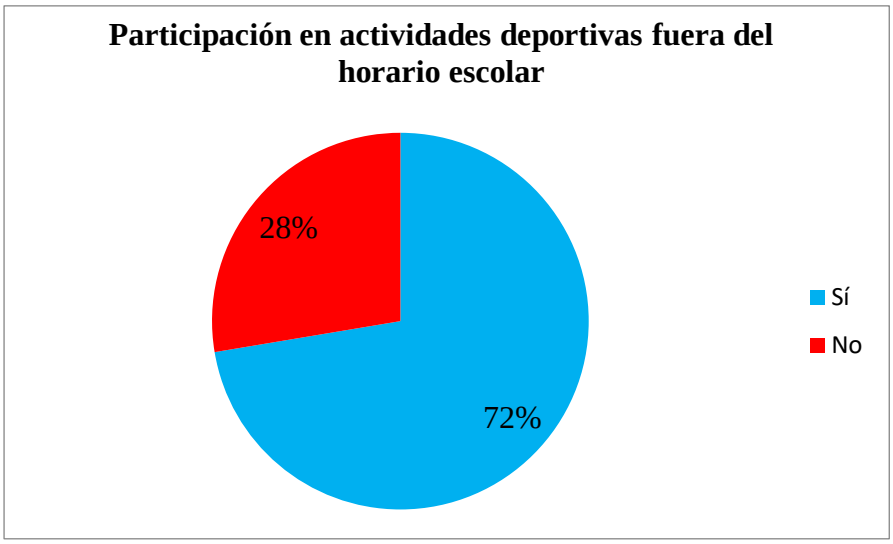
Gráfica 20: Proporción que guarda el número de alumnos que participa en *Manifestaciones artísticas* con el total de la población. Elaboración propia.

El 51% de los estudiantes participa en manifestaciones artísticas y esto se refiere a prácticas fuera del horario escolar y financiadas por los padres de familia. A la pregunta sobre en cuáles actividades artística participa las respuestas fueron:



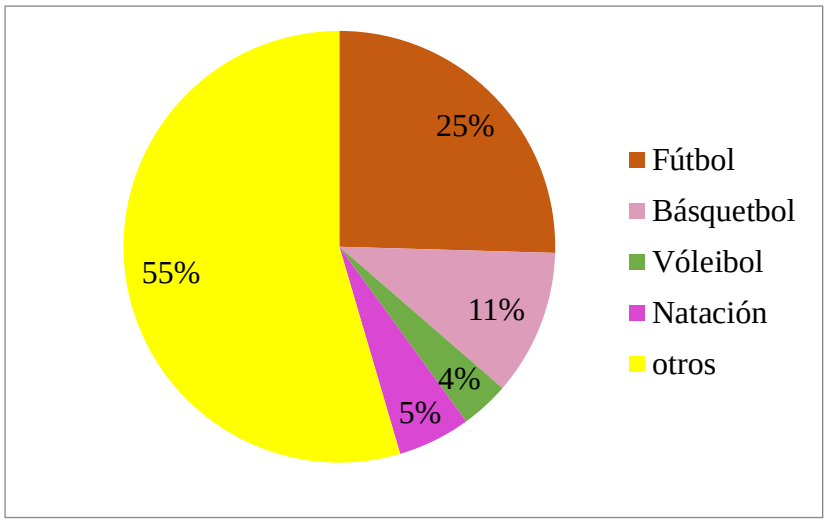
Gráfica 21: Proporción de participación de alumnos en teatro, música, danza, pintura y otros, con el total de alumnos que Sí participan en Manifestaciones artísticas. Elaboración propia.

9. La participación de los estudiantes en actividades deportivas fuera del horario escolar es:



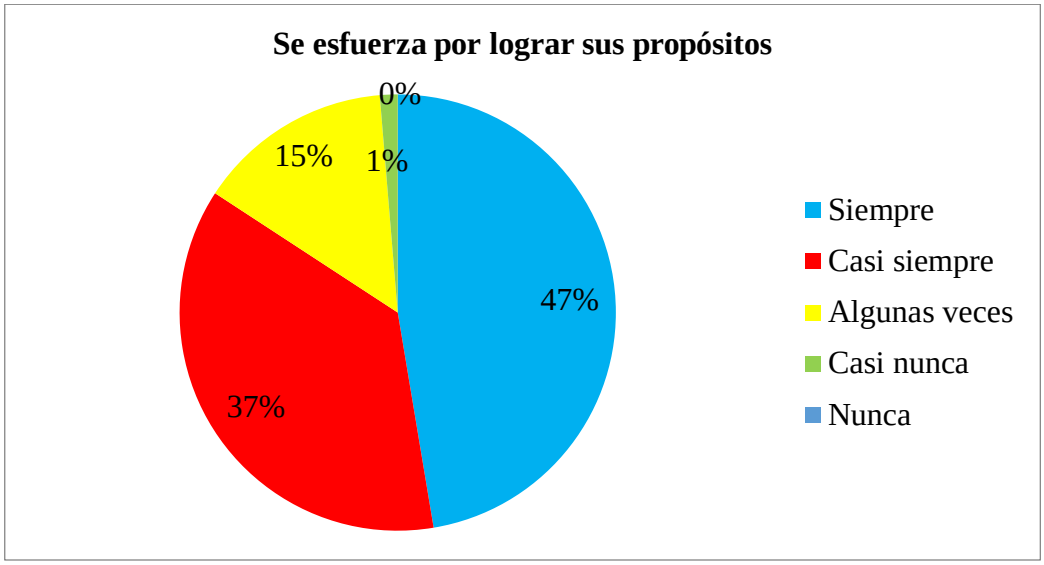
Gráfica 22: Proporción que guarda el número de alumnos que participa en *Actividades deportivas fuera del horario escolar* con el total de la población. Elaboración propia.

En comparación con las manifestaciones artísticas, es más alto el porcentaje de alumnos que participa en actividades deportivas fuera del horario escolar. El tipo de actividades deportivas en las que participan los sujetos de este estudio son:



Gráfica 23: Proporción de participación de alumnos en fútbol, básquetbol, vóleibol, natación y otros, con el total de alumnos que Sí participan en actividades deportivas fuera del horario escolar. Elaboración propia.

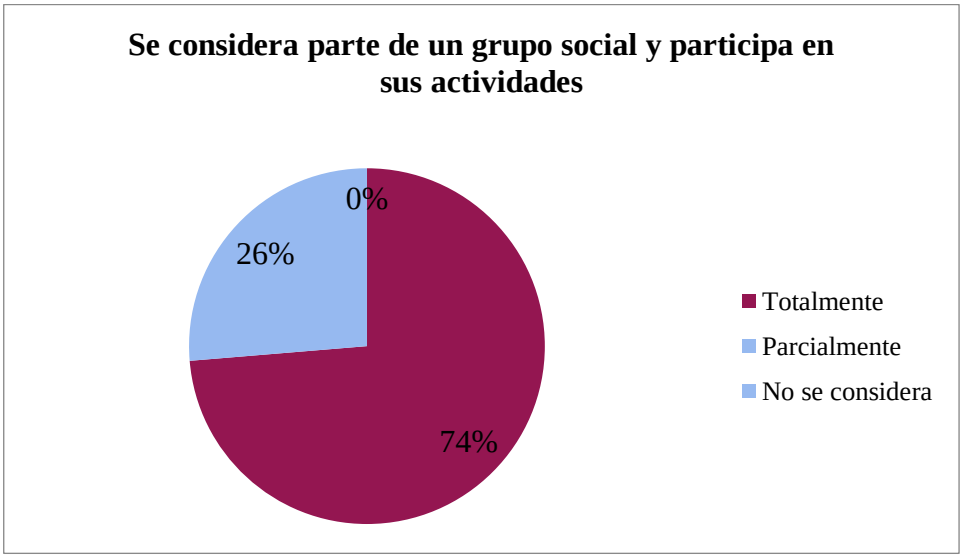
10. La percepción de los estudiantes sobre el esfuerzo que realizan por lograr sus propósitos es:



Gráfica 24: Proporción que guarda la frecuencia con la que se presenta el atributo *Se esfuerza por lograr sus propósitos* con el total de la población. Elaboración propia.

Al preguntar a los participantes sobre el esfuerzo por lograr sus propósitos, el 84% considera que siempre o casi siempre se esfuerza por lograrlos, mientras que el 1% respondió que casi nunca se esfuerza, este porcentaje llama la atención sobre el resto.

11. La forma en que los estudiantes se perciben como parte de un grupo social es:



Gráfica 25: Proporción que guarda el número de alumnos respecto a *considerarse parte de un grupo social y participar en sus actividades* con el total de la población. Elaboración propia.

En el sentido de pertenencia hacia un grupo social, el 100% de los estudiantes se siente parte de uno y participa en las actividades que se organizan dentro del mismo.

A manera de hallazgo, después de la aplicación del cuestionario de autoevaluación se resume que: el 51% de los participantes perciben que *Siempre* usa el lenguaje oral con claridad y fluidez, el 33% usa *Siempre* el lenguaje escrito con claridad de acuerdo al primer grado de secundaria y el 46% lo usa *Casi siempre*. 21 participantes consideran que, ante un conflicto, *Siempre* ponen en práctica propuestas de solución y 24 *Casi Siempre* lo hacen. 36 alumnos afirman que *Siempre* aprovechan sus habilidades tecnológicas para aprender mejor y 22 consideran que *Casi Siempre*. Por otro lado, sólo siete participantes dicen que *Siempre* se ocupan de conocer acontecimientos sociales, económicos, culturales y naturales de su medio, mientras que 33 se ocupan de esto *Casi Siempre*.

Al preguntar a los alumnos si conocían los derechos de las niñas y los niños que favorecen un ambiente de sana convivencia, 26 contestaron que los conocen Totalmente y 47 sólo los conoce parcialmente. Respecto a las cualidades como ser humano, 40 participantes *Siempre* se autovaloran y 27 afirman que *Casi Siempre* reconocen sus cualidades como seres humanos. En la evaluación del desarrollo de actividades artísticas el 51% de estudiantes confirma que participa en las siguientes manifestaciones artísticas: dos en Teatro, ocho en Música, dos en Danza, seis en Pintura y 21 en otras artes. En la evaluación sobre el deporte, sólo el 72% de los estudiantes confirma participar en actividades deportivas fuera del horario escolar y de la siguiente forma: 14 en fútbol, seis en básquetbol, dos en vóleibol, tres en natación y 30 en otros deportes no especificados. Ante un clima de poca motivación por parte de los estudiantes de secundaria, se

preguntó a los participantes si se esfuerzan por lograr sus propósitos y el resultado fue, que 36 alumnos dicen que *Siempre* se esfuerzan por lograrlos, mientras que 28 *Casi Siempre* lo hacen.

Por último, ante la pregunta sobre si se consideran parte de un grupo social y participar en las actividades del mismo, 56 participantes afirman que se consideran *Totalmente* como parte de un grupo social, además de participar en sus actividades y 20 lo hacen *Parcialmente*.

En resumen, se observa que los participantes, en su gran mayoría se auto determinan como personas que utilizan frecuentemente el lenguaje oral y escrito; así mismo, reaccionan al presentarse un conflicto, reconociendo a su vez sus cualidades como seres humanos, sintiéndose parte de un grupo social, además de participar en las actividades del mismo, dado que la mayoría conoce sus derechos.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

Tomando en consideración, que esta investigación tiene como objetivo general: diagnosticar el estado que guardan las competencias del perfil de egreso de primaria en alumnos que recientemente ingresaron a la secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla, se incluyó como concepto principal en la revisión teórica las "competencias" y el "perfil de egreso" y específicamente de la educación básica, la cual, en nuestro país integra el nivel educativo primaria.

Existen diferentes acepciones de perfil de egreso. Sin embargo, a este respecto, se consideró pertinente revisar el Acuerdo Secretarial 592 (acuerdo vigente en el momento en que realizo el trabajo de campo de esta investigación, que establece la articulación de la educación básica.

> El perfil de egreso plantea rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la Educación Básica, como garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida que, además de conocimientos y habilidades, incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas (p. 31).

En este sentido, la Secretaría de Educación Pública, establece un perfil de egreso para la educación básica, y como se comentó con anterioridad, este corresponde al término de la educación secundaria. Por tal motivo, se toma como base este perfil de egreso, considerando que al finalizar la educación primaria los alumnos deben tener un conjunto de rasgos, necesarios para

desenvolverse en un contexto de cambio constante y que incluyan aspectos cognitivos, afectivos y el desempeño en el ámbito social.

Al no establecer la autoridad educativa de manera "oficial" un perfil de egresó para la educación primaria, se revisó el acuerdo secretarial 592 de la Secretaría de Educación Pública (vigente en el momento del desarrollo de esta investigación), que describe los estándares curriculares, y que corresponden a ciertos rasgos o características clave del desarrollo cognitivo de los estudiantes y son el referente para el diseño de instrumentos que, de manera externa, evalúen a los alumnos de sexto grado de primaria.

Los estándares curriculares sostienen cierto tipo de ciudadanía global, producto del dominio de herramientas y lenguajes que permitirán al país su ingreso a la economía del conocimiento e integrarse a la comunidad de naciones que fincan su desarrollo y crecimiento en el progreso educativo (Acuerdo 592 p.35).

Asimismo, en la revisión teórica se encuentra que, de acuerdo con la Secretaría de Educación de México (SEP, 2009), citado por García Retana, (2011 p.10-11), el currículo a implementar en un nuevo modelo educativo basado en competencias deberá integrar las siguientes competencias para los distintos niveles que comprenderá la educación para la vida y que, por tanto, constituyen los perfiles de egreso del educando:

1. Competencias para el aprendizaje permanente.
2. Competencias para el manejo de la información.
3. Competencias para el manejo de situaciones.
4. Competencias para la convivencia.

5. Competencias para la vida en sociedad.

Para efectos de esta investigación, y posterior al análisis de los conceptos perfil de egreso, estándares curriculares y competencias, así como el identificar los rasgos, y específicamente los atributos que deben tener los estudiantes al finalizar la educación primaria, se establecieron las siguientes variables que se relacionan con las competencias para la vida:

Tabla 4. Relación de variables y competencias para la vida

VARIABLES	COMPETENCIAS PARA LA VIDA
Uso del lenguaje oral y escrito Aptitud y razonamiento numérico Atención	1. Competencias para el aprendizaje permanente.
Atención Razonamiento	2. Competencias para el manejo de la información. 3. Competencias para el manejo de situaciones.
Desarrollo de habilidades sociales y comunicativas	4. Competencias para la convivencia. 5. Competencias para la vida en sociedad.

Tabla 4. Creación propia

En este sentido de correspondencia entre variables y competencias para la vida, se observa en los resultados obtenidos que:

De acuerdo con la variable ***"Uso del lenguaje oral y escrito",*** del resultado de la aplicación de instrumentos a los alumnos que recientemente habían ingresado a primero de secundaria, respecto a la construcción de textos, el 97.37% se encuentra en los niveles: esperado y en desarrollo. Previo a la obtención de dicho resultado, se evaluó el nivel de lectura de los participantes, encontrando que el 76.32% de alumnos se ubica en los niveles: esperado y en desarrollo. En contraste, en la evaluación de la aptitud ortografía, la mayor concentración de los participantes se ubica en los niveles: Bajo, Medio Bajo y Medio.

Para completar el análisis de esta variable, se presenta el resultado de la autoevaluación que hicieron los estudiantes respecto al uso del lenguaje oral y escrito, donde el 75% considera que casi siempre usa el lenguaje oral con claridad y fluidez. Así mismo, respecto al uso del lenguaje escrito, el 79% menciona que casi siempre lo usa de acuerdo con el grado académico que cursa.

En el análisis de la variable ***"Aptitud y razonamiento numérico"***, se observa que en la habilidad de cálculo mental el 80% de los participantes se ubica en los niveles: esperado y en desarrollo, mientras que el 20% de estos, todavía requiere apoyo. No obstante, en la aptitud numérica, el 50% de los alumnos se encuentra en el rango medio y el resto en los niveles: bajo y medio bajo.

La variable ***"Atención",*** relacionada con las competencias para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de información y competencias para el manejo de situaciones, se evaluó con el instrumento de Aptitudes Bat-7 encontrando que sólo el 25% de los estudiantes se encuentra en un rango Medio y el 44.74% en el nivel bajo.

Mientras que en el análisis de la variable ***"Razonamiento"***, relacionada con las competencias para el manejo de la información y competencias para el manejo de situaciones, se observa que, sólo el 36.84% de los participantes se ubica en el rango Medio y el 43.42% en los niveles: Medio bajo y Bajo, siendo este resultado un indicador de rasgo muy por debajo de lo esperado.

Los hallazgos en la variable ***"Desarrollo de habilidades sociales y comunicativas"*** se obtuvieron de la aplicación del cuestionario de autoevaluación, donde el 52% de los estudiantes manifestó que casi siempre se ocupa de conocer los acontecimientos: sociales, económicos, culturales y naturales de su medio. Respecto al tema de la sana convivencia escolar, considerando importante que los participantes conozcan los derechos de niños y niñas, se encontró que el 96% de los estudiantes los conoce y sólo el 4% no los conoce. Así mismo, un dato interesante para esta investigación es, que el 88% de los alumnos casi siempre valora sus cualidades como ser humano, pero, el 12% las valora sólo algunas veces.

Como complemento para el análisis de esta variable se encuentra como dato relevante que, el 100% de los participantes se considera parte de un grupo social y participa en las actividades del mismo.

Si bien es cierto que solo existe el perfil de egreso de la educación básica, establecido hasta la culminación de la educación secundaria, es posible conocer para efectos de esta investigación cuáles son los rasgos, atributos y competencias que deben tener los alumnos al finalizar la educación primaria, tomando como base dicho perfil y los estándares curriculares decretados por la Secretaría de Educación Pública. A este respecto, a través del análisis e interpretación de resultados, se sugiere tomar las acciones pertinentes de acuerdo con los hallazgos encontrados por cada una de las habilidades, aptitudes y la autoevaluación de los participantes en congruencia con los aprendizajes esperados, expresados por dicha secretaría.

En el acuerdo 592, se establece la articulación de la educación básica y se presentan las competencias que deberán desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica, a través de los campos de formación y estándares curriculares

El primero, relacionado con la variable: **Uso del lenguaje oral y escrito**

Lenguaje y comunicación (con los siguientes estándares curriculares):

Procesos de lectura e interpretación de textos.

Producción de textos escritos.

Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos.

Conocimiento de las características, de la función y del uso del lenguaje.

Actitudes hacia el lenguaje.

En consecuencia, al encontrarse un alto porcentaje de alumnos en un nivel de desarrollo respecto a esta competencia, se sugiere que, en el "Taller de comunicación" implementado actualmente en el colegio como un club, incrementar las actividades de creación literaria, y que las demostraciones de dichos productos se realicen de manera cotidiana y no hasta finalizar el ciclo escolar. Respecto a la lectura, debido a que, actualmente se lleva un programa con el que se ha despertado el interés de muchos estudiantes, la recomendación es que se continúe con el mismo y no se suspenda en periodo de evaluaciones.

Para fines de esta investigación, la aptitud ortografía se considera necesaria en alumnos promedio de 12 años, para consolidar un grado escolar exitoso, respecto al lenguaje escrito. Por tal motivo, después de analizar los resultados y con la oportunidad en este momento de intervenir en los primeros grados del nivel primaria de la institución, se recomienda el diseño de estrategias

a través de instrumentos donde se incluyan ejercicios que fortalezcan las aptitudes evaluadas, adaptados a cada grado y edad.

El segundo campo de formación, relacionado con la variable: **Aptitud y razonamiento numérico es:**

Pensamiento matemático (con los siguientes estándares curriculares):

Sentido numérico y pensamiento algebraico.

Forma, espacio y medida.

Manejo de la información.

Actitud hacia el estudio de las matemáticas.

De acuerdo con lo anterior, al encontrar que el 80% de los participantes se encuentra en los niveles esperado y en proceso, y el 20% todavía requiere apoyo para consolidar el cálculo mental, se sugiere que, para lograr el desarrollo de las competencias relacionadas con el pensamiento matemático, se incluya en el taller "Matemáticas creativas" que imparte la institución a los alumnos de primaria y secundaria, un mayor número de ejercicios de cálculo mental, e incluso incrementar el número de horas, para cubrir el programa de dicho taller.

La autoevaluación de los alumnos sobre sus atributos para lograr las competencias para la convivencia y la vida en sociedad, en general no requieren de una intervención inmediata, sin embargo, se recomienda trabajar de manera particular con los alumnos que en las siguientes preguntas respondieron: *Algunas veces, Casi Nunca y Nunca*:

Por ejemplo:

Se cuestionó a los alumnos sobre cómo reaccionan ante un conflicto y si buscan alternativas para solucionarlo, a lo que siete respondieron: *casi nunca* y uno respondió: *nunca.* También se les preguntó con qué frecuencia se preocupan por conocer lo que sucede en su entorno; a lo que nueve respondieron: *casi nunca* y otros tres: *nunca*. Así mismo, se indagó si reconocen y valoran sus fortalezas como personas, a lo que nueve alumnos respondieron: *algunas veces*, situación que llama la atención, por lo que es recomendable turnar estos casos al departamento psicopedagógico. Respecto al esfuerzo por alcanzar sus metas, once estudiantes respondieron: *algunas veces*.

Así mismo, respecto a la pregunta ¿Conoces los derechos de las niñas y los niños que favorecen un ambiente de sana convivencia? donde la respuesta obtenida fue: *No los conoce,* se sugiere el acompañamiento cercano a los participantes, por parte de los tutores de grupo, con la intención de que los ayuden a identificar sus derechos y los derechos de los demás, evitando actitudes que dificulten la sana convivencia. A este respecto, se sugiere trabajar desde el primer grado de primaria con planteamientos de la vida familiar y escolar donde, los alumnos identifiquen los derechos básicos de la niñez.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

En toda implementación de programas de fortalecimiento académico y psicosocial, encaminado al desarrollo de competencias en la educación básica, es necesario evaluar su impacto y pertinencia. La historia de la educación de este país y de muchos otros, nos ha mostrado que dicho impacto no puede medirse de manera inmediata, que se requiere de aproximadamente una década para lograrlo. A medida que se lleven a cabo cambios constantes de propuestas curriculares en la educación, estaremos más lejos de valorar su impacto.

Para Rial, (2007), citado por García Retana, (2011 p.16), el principio general de la evaluación en el desarrollo curricular por competencias, debe basarse en el posible desempeño del educando ante las distintas actividades y problemáticas relacionadas con el contexto. Ante esta situación debe prevalecer el principio de coherencia entre lo que debe ser y lo que resulta. En este sentido, y tomando en consideración el tercer objetivo específico mencionado al inicio de esta investigación: *Seleccionar los atributos y dificultades más frecuentes que arrojan los resultados estadísticos de la evaluación diagnóstica.* Al determinar las fortalezas y áreas de oportunidad se obtendrá el diagnóstico del estado que guardan las competencias del perfil de egreso de primaria en alumnos que recientemente ingresaron a la secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla. En consecuencia, las conclusiones de esta investigación se muestran a partir de clasificar los *atributos y dificultades frecuentes*.

Tabla 5. Atributos frecuentes encontrados en resultados

Variables (Competencias)	Indicadores	Atributos encontrados
Uso del lenguaje oral y escrito	Claridad Fluidez Redacción Ortografía	1. Uso del lenguaje oral con claridad y fluidez para la comunicación dentro y fuera del contexto escolar, de acuerdo con la edad y grado escolar. 2. Nivel esperado y en desarrollo en la producción de textos, a partir de una lectura.
Desarrollo de habilidades comunicativas	Atributos del perfil de egreso	1. Condiciones socio-afectivas favorables en la mayoría de los participantes. 2. Los participantes reconocen que ante un conflicto ponen en práctica propuestas de solución. 3. Reconocimiento de los estudiantes sobre el aprovechamiento de sus habilidades tecnológicas para un mejor aprendizaje. 4. Manifestación de curiosidad por parte de los estudiantes en conocer acontecimientos sociales, económicos, culturales y naturales de su entorno. 5. Los participantes conocen los derechos de las niñas y los niños, condición que favorece relaciones de sana convivencia. 6. Participación de más del 50% de los alumnos en manifestaciones artísticas y deportivas fuera del horario escolar. Situación que incrementa el nivel cultural y cuidado del cuerpo. 7. Los participantes reconocen que casi siempre se esfuerzan por lograr sus propósitos.

Tabla 5. Creación propia

Tabla 6. Dificultades frecuentes encontrados en resultados

Variables (Competencias)	**Indicadores**	**Dificultades encontradas**
Uso del lenguaje oral y escrito	Claridad Fluidez Redacción Ortografía	1. Respecto a la comunicación escrita, la mayoría de los alumnos muestra bajo rendimiento en la habilidad de la aplicación del conocimiento almacenado de las reglas ortográficas.
Razonamiento Aptitud y razonamiento numérico Atención	Seriación Comprensión Igualdad numérica y seriación Rapidez y precisión	1. En gran porcentaje los alumnos no consolidan la capacidad para razonar de modo inductivo o deductivo los conceptos matemáticos en términos de relaciones y propiedades. 2. El 20% de los participantes aún requiere apoyo para realizar operaciones de cálculo mental. 3. Sólo el 4% de los alumnos han desarrollado la destreza para formular y comprobar hipótesis acerca de conceptos e ideas expresadas verbalmente. 4. Sólo el 3% de los alumnos tienen la habilidad para identificar rápida y selectivamente los aspectos relevantes de un estímulo y para ignorar los irrelevantes. 5. El 50% de los participantes no ha desarrollado la capacidad para resolver problemas novedosos aplicando leyes lógicas de tipo deductivo y estableciendo correlatos entre figuras abstractas.

Tabla 6. Creación propia

Diagnóstico

Dado que, la definición de perfil de egreso plantea un conjunto de rasgos que incluyen aspectos cognitivos, aquellos relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática, considerados atributos deseables para desarrollar las competencias para la vida, después de realizar el análisis de los atributos y dificultades frecuentes se determina lo siguiente:

En los rasgos relacionados con los aspectos socio-afectivo y la vida democrática que presentan los alumnos que recientemente ingresaron a la secundaria de un colegio particular de la ciudad de Puebla, son los esperados para cursar el primer grado de secundaria. Sin embargo, en aquellos rasgos que incluyen aspectos cognitivos o el desarrollo de los mismos (cálculo mental, aptitud numérica, redacción y ortografía, razonamiento, atención, etc.) en su gran mayoría los participantes no han desarrollado las competencias que requiere el primer grado de secundaria.

Supuesto hipotético

De acuerdo con el supuesto hipotético que se estableció para esta investigación, en el que se dice, que si se conoce el estado que guardan las competencias del perfil de egreso con el que llegan los estudiantes a la educación secundaria, se podrían identificar las necesidades a atender en el nivel Primaria y se contará con elementos para el diseño del PFC, encaminado a fortalecer la propuesta curricular de la Secretaría de Educación Pública y alcanzar el perfil de egreso de la educación primaria. A este respecto se establece la siguiente:

Comprobación

En definitiva, al reconocer las dificultades frecuentes que presentaron los participantes en esta investigación y que tienen que ver con los rasgos que incluyen aspectos cognitivos o el desarrollo de los mismos (cálculo mental, aptitud numérica, redacción y ortografía, razonamiento, atención, etc.), se tiene la información necesaria de las áreas de oportunidad por atender desde el primer grado de primaria, como elementos necesarios para el posterior diseño de un Programa de fortalecimiento de las competencias, encaminado a fortalecer la propuesta curricular de la Secretaría de Educación Pública.

REFERENCIAS

Bisquerra R. (1996). *Métodos de investigación educativa*. 2da. Edición. Barcelona España: grupo editorial Ceac.

Bordignon, Nelso Antonio (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erickson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, julio-diciembre, 50-63

D. Arribas, P. Santamaría, F. Sánchez-Sánchez e I. Fernández-Pinto (2015). Manual BAT-7 (Dpto. de I+D+i de TEA Ediciones.

De Educación Básica, S. Reforma Integral de Educación Básica. Acciones para la articulación Curricular, 2007-2012.[En línea]. Secretaría de Educación Pública.

Carretero Mario (2004). *Introducción a la psicología cognitiva*. Piaget, Vigotsky y la Psicología cognitiva. Buenos Aires. Aique grupo editor.

Cortés, K. R., & Fernández, L. I. S. (2009). Puntos críticos sobre la reforma en Educación básica y media superior en México. *Revista del Centro de Investigación de la Universidad la Salle*, *8*(32), 121-134.

García Retana, José Ángel (2011) Modelo educativo basado en competencias: Importancia y necesidad Revista electrónica "Actualidades investigativas en educación", vol.11, número 3, (pp.10-16). Universidad de Costa Rica.

González, A. I., & Canquiz, L. (2001). Análisis de la consistencia interna del currículo. *Informe de investigaciones educativas*, *15*(1-2), (pp. 6-10).

Hawes B. Gustavo (2010) Perfil de egreso. Departamento de educación de Ciencias de la salud. Facultad de medicina, Universidad de Chile.

Hernández, C. C., Durán, M. D. R. P., & Sáenz, J. L. A. (2013). Implementación del plan curricular 2011 en la educación básica en México. Desafíos enfrentados por los profesores. *Katharsis*, (16), 269-292.

López-Figueroa, M. (2014) El enfoque por competencias como factor de transformación educativa. Estudio de caso sobre concepciones y prácticas docentes en profesores de educación media. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Puebla, México: UIA Puebla

Marcano, N., & Salas, V. P. (2006). Modelos de diseño, gestión y evaluación del currículo. Un estudio comparativo. *Encuentro Educacional*, *13*(2) (pp. 317-318).

Morales, J. E. A., & Vargas-Mendoza, J. E. (2011). Planeación educativa y diseño curricular: Un ejercicio de sistematización. Educational planning and curriculum design: A systematization exercise.

Papalia D., & Feldman R. (2012). *Desarrollo humano*. (12ª.ed.) México: McGraw-Hill Companies, Inc.

Ruiz, L. E., & Universidad Nacional Autónoma de México. (1998). *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior: Una orientación cualitativa*. México: UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad.

Rodríguez Gómez, R. (2015). El proyecto educativo SEP-SNTE y la prueba ENLACE. *Revista mexicana de investigación educativa*, *20*(64), 309-324.

Sautu, R. (2005). Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación. - la ed. - Buenos Aires: Lumiere,

Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Ediciones Morata, S. L. Mejía Lequerica, 12.28004· Madrid

Acuerdo secretarial 592

Recuperadode:http://i.administracion20142015.guerrero.gob.mx/uploads/2012/06/Acuerdo_592_completo.pdf

BAT-7 Recuperado de: http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BAT-7_Extracto_Manual.pdf

Díaz Barriga, Ángel (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos, XXVIII*(111), undefined-undefined. [fecha de Consulta 1 de Octubre de 2019]. ISSN: 0185-2698. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13211102

Diccionario de la Lengua Española. Recuperado de: https://dle.rae.es/?id=A0fanvT|A0gTnnL

INEE Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Recuperado de: *http://www.inee.edu.mx/bie_wr/mapa_indica/2015/PanoramaEducativoDeMexico/RE/RE00/2/2015_RE00_Intro.pdf.*

Manual para el uso de la aplicación informática del sistema de alerta temprana en escuelas de educación básica. Recuperado de: http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/2017/doctosdeconsulta/Manual_Orientaciones_SisAT.pdf

Martínez, Francisco Miguel, & Carmona, Gabriel (2009). Aproximación al concepto de "Competencias emprendedoras": valor social e implicaciones educativas. Reice. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia, y Cambio en Educación*, 7(3), undefinided-undefinided. [fecha de consulta 29 de septiembre de 2019]. ISSN: Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55114063007

Vielma, E., & Salas, María L. (2000) *Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner*. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo Educere, vol. 3, núm. 9, junio, 2000, pp. 30-37 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Consultado en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630907

ANEXOS

ANEXO 1. INSTRUMENTO SISAT

Cálculo mental			
1er Grado			
CCT:	Grupo:	Fecha:	Visita No.:
Nombre de los alumnos			
A			
B			
C			
D			
E			
F			
Códigos de respuesta	**1**	**1 V**	**0**
	Respuesta correcta Sin apoyo visual	Respuesta correcta Con apoyo visual	Respuesta incorrecta o sin respuesta

Instrucciones

1. Establezca un ambiente de confianza con el alumno a través de algunas preguntas acerca de sus intereses.
2. Plantee que este es un ejercicio que no implica una calificación.
3. Inicie preguntando un par de cálculos **muy sencillos** con el fin de que las responda antes de iniciar y tome confianza. Felicítelo por sus respuestas.
4. Lea la primera pregunta del grado que corresponda, tal cual está escrita y en el orden establecido. Si el alumno lo solicita, repítala una vez. **Permanezca en silencio** para no interferir en el proceso mental del niño.
5. Presente la tarjeta de apoyo visual, cuando el alumno: a) da una respuesta equivocada; b) tarda más de 20 segundos en responder, aun repitiendo la pregunta.

6. Al presentar la tarjeta diga solamente: “Mira”, sin repetir la consigna. Permita que el alumno la observe durante 5 segundos[1] y retírela de su vista.
7. Si transcurren 20 segundos después de presentar la tarjeta y el niño no responde, pase a la siguiente pregunta. Puede decir: “Intentemos con otra”.
8. **No haga evidente** al alumno que la respuesta fue correcta o incorrecta. Para mantener la motivación, a la mitad de la serie de preguntas puede decir: “Vamos bien, sigamos avanzando”.
9. **En ningún caso** el alumno escribe o se le brindan apoyos verbales o visuales adicionales.
10. Registre las respuestas a discreción. De ser necesario, cubra con alguna carpeta para no distraer al alumno.
11. Detenga la aplicación cuando el alumno cometa **seis** errores consecutivos.
12. Con aquellos que cometan cinco errores (no consecutivos) o menos, repita las preguntas que **tuvieron respuesta incorrecta**, siguiendo el procedimiento previo, sin enfatizar que se está aplicando otra vez.
13. En las respuestas que llamen su atención —por ejemplo, aquellas que se emiten con prontitud y correctamente o en las que el resultado es inesperado—, pregunte al niño cómo obtuvo el resultado. Registre en los recuadros de **observación** la estrategia empleada por el alumno **para retomarla** en el diálogo **con el profesor**.
14. Al concluir agradezca al alumno su participación.

Cálculo mental

1er Grado

No.	Preguntas	Respuesta	Registro por alumno					
			A	**B**	**C**	**D**	**E**	**F**
Ej.1	600 **menos** 500	100						
Ej.2	¿Cuánto es la mitad de 62?	31						
1	38 **más** 23	61						
2	12 **por** 6	72						
3	24 **menos** 18 **por** 2	12						
4	3/4 **más** 4/8	10/8; 5/4; 1¼; 1.25						
5	Convierte 2/5 en número decimal	.4; .40						
6	2/3 **por** 3/5	6/15; 2/5						
7	115.4 **menos** 12.4	103						
8	8.75 **más** .25 **menos** 3	6						
9	¿Cuánto es 9 al **cuadrado**?	81						
10	.5 **más** 2/4 **menos** 1/3	2/3						
	Suma del puntaje de aciertos							
	Número de aciertos con apoyo visual							

Observaciones:

A	**B**	**C**
D	**E**	**F**

SEP

BENITO JUAREZ
C.C.T. 09DPR0001C
SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA

REGISTRO DE EXPLORACIÓN DE CÁLCULO | EXPL.: 1 | GRUPO: TODOS | GUARDAR CAMBIOS | MENÚ PRINCIPAL

N/P	EXPL.	GPO	ALUMNO (A)	REGISTRO DE RESULTADOS												
				I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	PTS	PV	NIVEL
1	1	1A	ANGELES SANTIAGO MISAEL	1	*1	0	1v	0	1	1	1v	1v	1	7	3	EN DESARROLLO
2	1	1B	ARROYO BAUTISTA MAGALLY	1	0	1	1	0	1	0	1	1v	1v	7	2	EN DESARROLLO
3	1	1B	ATAYDE GONZALEZ JUAN ANTONIO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	REQUIERE APOYO
4	1	1B	CHAVEZ SANCHEZ JATZIRI DANIELA	1	1v	1v	1v	1v	1v	1	1	1	1v	10	6	NIVEL ESPERADO
5	1	1B	CORTES HERNANDEZ MIGUEL	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	0	NIVEL ESPERADO
6	1	1B	CRUZ RAMOS ARELY GUADALUPE	1v	1v	1v	0	1	1	0	0	1v	1v	7	5	EN DESARROLLO
7	1	1B	FRAGOSO AGUILAR OSCAR DANIEL	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	8	0	NIVEL ESPERADO
8	1	1B	GOMEZ CASTILLO NABOR KEVIN	1v	1v	0	1	0	1	0	1	1	1v	7	3	EN DESARROLLO
9	1	1B	HERNADEZ ORTEGA DULCE XIMENA	1v	1v	1v	1v	1v	1	1v	1v	1	1	10	7	NIVEL ESPERADO
10	1	1B	HERNANDEZ DURAN YOSEPH ALY	1v	1v	1v	1v	1v	1v	1v	1v	1v	1v	10	10	NIVEL ESPERADO
11	1	1B	HUERTA MAYA NAOMI LIZETH	0	0	1	1	0	0	0	1v	0	1	4	1	REQUIERE APOYO
12	1	1B	JULIAN RAMON ANGELA YOCELIN	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1v	6	1	EN DESARROLLO
13	1	1B	MACEDO GARCIA MIGUEL ANGEL	1	1	0	1v	1v	1v	1	1	1	1	9	3	NIVEL ESPERADO
14	1	1B	NERI MATEO ADOLFO ANGEL	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	7	0	EN DESARROLLO
15	1	1B	QUINTERO DURAN ARIADNA	0	0	0	1v	1v	1	1	1	1	1v	7	3	EN DESARROLLO
16	1	1B	TEHUACATL JUAREZ ERIC	1	0	1	1v	1v	1v	1v	1v	1	0	8	5	NIVEL ESPERADO
17	1	1B	VILLANUEVA SANTILLAN JOHANA AYL	1	1	0	1v	1v	1v	1v	1v	1v	0	8	6	NIVEL ESPERADO
18	1	2A	ANDRADE HERNANDEZ HECTOR ENRIK	1v	1v	1v	1v	1v	1v	1v	1v	1v	1v	10	10	NIVEL ESPERADO
19	1	2A	CASTRO JUAREZ ADRIAN	1	0	0	0	1	0	0	0	1v	0	3	1	REQUIERE APOYO
20	1	2A	CRISTERNA ANGELES VICTOR HUGO	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	8	0	NIVEL ESPERADO

http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/2017/doctosdeconsulta/Manual_Orientaciones_SisAT.pdf

http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/2017/doctosdeconsulta/Manual_Orientaciones_SisAT.pdf

COMPRENSIÓN LECTORA

¿Qué evaluar de la Competencia Lectora?

1. Velocidad de lectura

Es la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado lapso de tiempo intentando comprender lo leído. La velocidad se expresa en palabras por minuto.

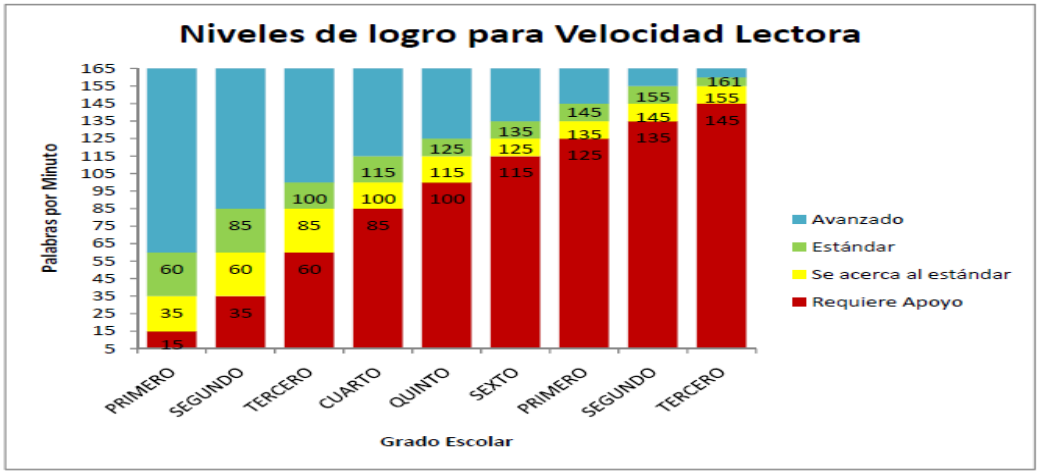
Niveles de Logro para Velocidad Lectora
Palabras Leídas por Minuto

Primaria

Grado Escolar	Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Primero	Menor que 15	De 15 a 34	De 35 a 59	Mayor que 59
Segundo	Menor que 35	De 35 a 59	De 60 a 84	Mayor que 84
Tercero	Menor que 60	De 60 a 84	De 85 a 99	Mayor que 99
Cuarto	Menor que 85	De 85 a 99	De 100 a 114	Mayor que 114
Quinto	Menor que 100	De 100 a 114	De 115 a 124	Mayor que 124
Sexto	Menor que 115	De 115 a 124	De 125 a 134	Mayor que 134

Secundaria

Primero	Menor que 125	De 125 a 134	De 135 a 144	Mayor que 144
Segundo	Menor que 135	De 135 a 144	De 145 a 154	Mayor que 154
Tercero	Menor que 145	De 145 a 154	De 155 a 160	Mayor que 160



2. Fluidez lectora

Es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los estudiantes entienden el significado de la lectura, aunque ocasionalmente tengan que detenerse para reparar dificultades de comprensión (una palabra o la estructura de una oración). La fluidez lectora implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación.

Los niveles de logro detallados en el cuadro se aplican a todos los grados escolares de primaria y secundaria

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
En este nivel el alumno es capaz de leer sólo palabra por palabra, en pocas ocasiones puede leer dos o tres palabras seguidas. Presenta problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere el texto, lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del texto.	En este nivel el alumno es capaz de realizar una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como máximo. Eventualmente se puede presentar la lectura palabra por palabra. Presenta dificultad con el ritmo y la continuidad indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación con contextos más amplios como oraciones o párrafos.	En este nivel el alumno es capaz de leer frases pequeñas. Presenta ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adiciona), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del autor. Además, la mayor parte de la lectura la realiza con una entonación apropiada presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto.	En este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con significado. Aunque se pueden presentar algunos pequeños errores en cuanto al ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no demeritan la estructura global del mismo, ya que se conserva la sintaxis del autor. En general, la lectura se realiza con una adecuada entonación aplicando las diversas modulaciones que se exigen al interior del texto.

3. Comprensión lectora

Es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera.

Para utilizarlo, una vez que terminó el alumno de leer el texto, se le debe solicitar **“Cuéntame la historia que leíste”.**

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.	Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos: • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.	Al recuperar la narración destaca la información relevante: • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: *después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.)* impiden percibir a la narración como fluida.	Al recuperar la narración destaca la información relevante: • Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: *después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.)*; además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los personajes.

¿Qué me permitirá estos aplicar estos referentes?

a) Registrar los resultados de cada alumno.
b) Elaborar un diagnóstico individual y por grupo con base en los referentes establecidos a nivel nacional por grado y nivel educativo.
c) Proponer estrategias atención.

Recomendaciones de prácticas de intervención docente en el aula para el fomento de la competencia lectora.

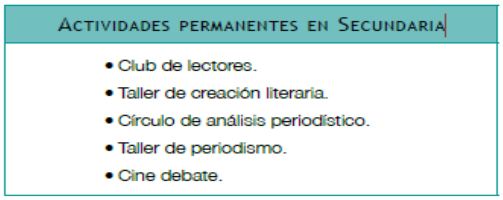
El desarrollo de la lectura y la escritura se da a través de actividades que día a día fortalezcan la velocidad, la fluidez y la comprensión lectora, en los distintos espacios que la escuela brinda a los estudiantes para su formación.
Leer y escribir son actividades complementarias que es indispensable vincular a la vida cotidiana de las y los estudiantes que cursan la educación básica.

Se establecen en todas las asignaturas:

Ejemplos:

ESPAÑOL

Actividad permanente como complemento al trabajo de proyectos



INGLÉS

Estándares Curriculares.

1.2. Comprensión de lectura. La comprensión de lectura en este nivel implica comprender y usar con fines específicos la idea principal, y algunos detalles de textos breves tomados de distintas fuentes, además de leer para editar textos propios y ajenos.

CIENCIAS

Uso de materiales y recursos educativos

Los acervos de las bibliotecas escolares y de aula, son un recurso que contribuye a la formación de los alumnos como usuarios de la cultura escrita. Complementan a los libros de texto y favorecen el contraste y la discusión de un tema. Ayudan a su formación como lectores y escritores.

REPORTE DE EVALUACIÓN

Es importante mencionar que la Comprensión Lectora es un proceso que beneficia la escritura, pues la claridad de las producciones de los estudiantes se encuentran relacionadas con el proceso de comprender lo que leen.

Significado de la Escala de la Comprensión Lectora
• **Siempre**, cuando el alumno realiza las actividades de lectura señaladas sin que requiera apoyo.
• **Casi siempre**, cuando el alumno requiere apoyo del docente o de otros compañeros para concluir adecuadamente alguna de las actividades de lectura.
• **En ocasiones**, se refiere a que el alumno tiene dificultades para realizar adecuadamente alguna de las actividades de lectura, incluso con apoyo del docente o de otros compañeros.
• **Requiere apoyo adicional**, implica que el alumno no puede efectuar las actividades de lectura, con y sin ayuda, por lo que deberá desarrollar los trabajos de apoyo que el docente sugiera.

Toma de lectura Primer grado, Educación Secundaria

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

El(la) maestro(a) registrará en el momento correspondiente los avances de Comprensión Lectora, rellenando el círculo que describa la situación del(de la) alumno(a). El único objeto de estos aspectos es **brindar mayor información** sobre este elemento de aprendizaje indispensable para el desempeño académico de los propios educandos. Estos aspectos no deberán condicionar por sí mismos la promoción de grado.

Los siguientes aspectos se relacionan con el desarrollo de la comprensión al leer y escribir, permitiendo informar si el alumno:	Agosto	Noviembre	Marzo	Junio
1. Identifica la idea principal de un texto para resumirlo.	Siempre ○	Siempre ○	Siempre ○	Siempre ○
	Casi siempre ○	Casi siempre ○	Casi siempre ○	Casi siempre ○
	En ocasiones ○	En ocasiones ○	En ocasiones ○	En ocasiones ○
	Requiere apoyo adicional ○	Requiere apoyo adicional ○	Requiere apoyo adicional ○	Requiere apoyo adicional ○
2. Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar argumentos.	Siempre ○	Siempre ○	Siempre ○	Siempre ○
	Casi siempre ○	Casi siempre ○	Casi siempre ○	Casi siempre ○
	En ocasiones ○	En ocasiones ○	En ocasiones ○	En ocasiones ○
	Requiere apoyo adicional ○	Requiere apoyo adicional ○	Requiere apoyo adicional ○	Requiere apoyo adicional ○
3. Relaciona la información de dos textos sobre un mismo tema.	Siempre ○	Siempre ○	Siempre ○	Siempre ○
	Casi siempre ○	Casi siempre ○	Casi siempre ○	Casi siempre ○
	En ocasiones ○	En ocasiones ○	En ocasiones ○	En ocasiones ○
	Requiere apoyo adicional ○	Requiere apoyo adicional ○	Requiere apoyo adicional ○	Requiere apoyo adicional ○

CUENTO EN FORMA DE CARTA

Santa Fe de Bogotá de un día muy corto de un año muy largo.

Señor Ogro en su cuento.

Apreciado señor don Ogro:

No quise creer que en mi vida tuviera que servir de consejero sentimental y menos que intercedería por alguien que no me cae bien.

Anoche, cuando terminaba de leerle a mi hija Eliana el cuento de Blancanieves, oí unos golpecitos suaves, que salían del libro de *Cuentos de Hadas.*

La verdad don Ogro, me asusté mucho; pero pensando que mi hija pudiera haber tramado una de sus conocidas bromas y me viera la cara de pájaro enjaulado que puse, tomé el libro y lo abrí con afán. Y… ¿sabe qué señor Ogro?, justo lo abrí en la página de donde salían los golpecitos.

Y adivine quién era… ¡Nada menos que Blancanieves, la niñita dormilona que tanto le gusta a Eliana!

-¡Señor –me dijo casi gritándome-, haga el favor de escucharme un momento! Yo sé que usted no me quiere, porque piensa que soy una inútil, perezosa y dormilona niña mimada. Pero usted es el único que puede ayudarme a borrar esa mala imagen. La verdad señor, mi problema es de incompatibilidad de sentimientos.

Yo le aseguro, señor Ogro, que del susto no le dije nada y la seguí escuchando.

-Señor –continuó diciéndome-, si usted mira en la página 187, verá que ahí vive el cuento del Ogro. ¿Ya lo vio? Bueno, pues como usted tiene cara de comprensivo, le voy a contar la verdad: estoy locamente enamorada de él.

Es cierto, señor Ogro, Blancanieves está enamorada de usted. ¡Ni el espejo de la bruja lo podría creer! Y ésta es la razón, don Ogro, por la que le estoy escribiendo: me pidió que lo hiciera para interceder por ella, pues ha intentado llegar hasta usted por todos los medios sin conseguirlo; resulta que ella está en la página 8 y usted en la 187, y dentro de todas esas páginas, entre otros inconvenientes, hay un bosque que no cruza porque le tiene miedo a los lobos; además, tampoco sabe cómo atravesar un país llamado de las Maravillas. El vecino de la página 27 le ofreció unas botas mágicas ¿pero sabe qué me dijo?

Toma de lectura Primer grado, Educación Secundaria

-Yo sé que usted pensará que... ¡claro!, una consentida como yo, qué se va a poner unas botas de hombre; pero es que... señor, así esté con el corazón a punto de estallar por él, una no debe perder su feminidad, ¡pase lo que pase!

¿Sabe qué, señor Ogro? Esa niña lo adora. Me contó que lo ha amado toda su vida, que cuando está despierta se trasnocha pensándolo; y cuando está dormida, soñándolo. También me mandó decirle que, aunque usted quiere parecer un insensible, debajo de esa apariencia de Ogro malo hay un niño grandote que tiene miedo de decir "te quiero".

Por último, Ogro (de ahora en adelante le voy a decir Ogro a secas, pues creo que este secreto nos acerca muy especialmente), la dulce niña enamorada me pidió que le demos una oportunidad para demostrarnos a los dos que ella es un típico caso de manipulación, pues dice que en el fondo es trabajadora, hacendosa y un poquito trasnochadora.

Ogro: si quiere contestarle a través mío no olvide dar tres golpecitos mañana apenas mi Eliana se duerma después de que le haya leído otro cuento de hadas.

Silva Vallejo, Fabio, *Cuentos para leer antes de dormir,* Panamericana Editorial, Colombia, 2000. pp. 15-22.

Toma de lectura Primer grado, Educación Secundaria

GUÍA PARA EL SUPERVISOR: Solicite al alumno (a) que lea en voz alta, mencione que al final le hará algunas preguntas. Siga la lectura en el siguiente texto

CUENTO EN FORMA DE CARTA

Santa Fe de Bogotá de un día muy corto de un año muy largo.

Señor Ogro en su cuento.

Apreciado señor don Ogro:

No quise creer que en mi vida tuviera que servir de consejero sentimental y menos que intercedería por alguien que no me cae bien.

Anoche, cuando terminaba de leerle a mi hija Eliana el cuento de Blancanieves, oí unos golpecitos suaves, que salían del libro de *Cuentos de Hadas.*

La verdad don Ogro, me asusté mucho; pero pensando que mi hija pudiera haber tramado una de sus conocidas bromas y me viera la cara de pájaro enjaulado que puse, tomé el libro y lo abrí con afán. Y… ¿sabe qué señor Ogro?, justo lo abrí en la página de donde salían los golpecitos.

Y adivine quién era… ¡Nada menos que Blancanieves, la niñita dormilona que tanto le gusta a Eliana!

-¡Señor –me dijo casi gritándome-, haga el favor de escucharme un momento! Yo sé que usted no me quiere, porque piensa que soy una inútil, perezosa y dormilona niña mimada. Pero usted es el único que puede ayudarme a borrar esa mala imagen. La verdad señor, mi problema es de incompatibilidad de sentimientos.

Yo le aseguro, señor Ogro, que del susto no le dije nada y la seguí escuchando.

-Señor –continuó diciéndome-, si usted mira en la página 187, verá que ahí vive el cuento del Ogro. ¿Ya lo vio? Bueno, pues como usted tiene cara de comprensivo, le voy a contar la verdad: estoy locamente enamorada de él.

Es cierto, señor Ogro, Blancanieves está enamorada de usted. ¡Ni el espejo de la bruja lo podría creer! Y ésta es la razón, don Ogro, por la que le estoy escribiendo: me pidió que lo hiciera para interceder por ella, pues ha intentado llegar hasta usted por todos los medios sin conseguirlo; resulta que ella está en la página 8 y usted en la 187, y dentro de todas esas páginas, entre otros inconvenientes, hay un bosque que no cruza porque le tiene miedo a los lobos; además, tampoco sabe cómo atravesar un país llamado de las Maravillas. El vecino de la página 27 le ofreció unas botas mágicas ¿pero sabe qué me dijo?

Toma de lectura Primer grado, Educación Secundaria

-Yo sé que usted pensará que... ¡claro!, una consentida como yo, qué se va a poner unas botas de hombre; pero es que... señor, así esté con el corazón a punto de estallar por él, una no debe perder su feminidad, ¡pase lo que pase!

¿Sabe qué, señor Ogro? Esa niña lo adora. Me contó que lo ha amado toda su vida, que cuando está despierta se trasnocha pensándolo; y cuando está dormida, soñándolo. También me mandó decirle que, aunque usted quiere parecer un insensible, debajo de esa apariencia de Ogro malo hay un niño grandote que tiene miedo de decir "te quiero".

Por último, Ogro (de ahora en adelante le voy a decir Ogro a secas, pues creo que este secreto nos acerca muy especialmente), la dulce niña enamorada me pidió que le demos una oportunidad para demostrarnos a los dos que ella es un típico caso de manipulación, pues dice que en el fondo es trabajadora, hacendosa y un poquito trasnochadora.

Ogro: si quiere contestarle a través mío no olvide dar tres golpecitos mañana apenas mi Eliana se duerma después de que le haya leído otro cuento de hadas.

Silva Vallejo, Fabio, *Cuentos para leer antes de dormir*, Panamericana Editorial, Colombia, 2000. pp. 15-22.

566 PALABRAS

ACTIVIDAD: Plante al alumno las siguientes preguntas y espere respuestas. No es necesario registrar las respuestas.

1. ¿De qué trata la lectura?1
2. ¿Por qué el papá de Eliana le escribe esta carta al señor Ogro?
3. ¿Por qué al final de la carta, el papá de Eliana ya no trata al Ogro de manera formal, como lo hizo en el principio?
4. ¿Qué otros personajes de los cuentos de hadas se mencionan, además del Ogro y Blancanieves?
5. ¿Qué final distinto le darías tú a este cuento?

1 Si considera que el alumno contesta planteando brevemente los momentos y los elementos más importantes del cuento: inicio, desarrollo, planteamiento del conflicto y desenlace; y si, además, menciona personajes y escenario en el que sucede la narración. omita plantear las siguientes preguntas.

SEP

BENITO JUAREZ
C.C.T. 09DPR0001C
SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA

REGISTRO DE EXPLORACIÓN DE LECTURA EXPL.: 1 GRUPO: TODOS GUARDAR CAMBIOS MENÚ PRINCIPAL

N/P	EXPL.	GPO	ALUMNO (A)	REGISTRO DE RESULTADOS							
				I	II	III	IV	V	VI	PTS	NIVEL
1	1	1A	ANGELES SANTIAGO MISAEL	1	2	3	1	3	3	13	EN DESARROLLO
2	1	1B	ARROYO BAUTISTA MAGALLY	3	3	3	3	3	3	18	NIVEL ESPERADO
3	1	1B	ATAYDE GONZALEZ JUAN ANTONIO	1	2	1	2	1	2	9	REQUIERE APOYO
4	1	1B	CHAVEZ SANCHEZ JATZIRI DANIELA	1	1	1	2	2	2	9	REQUIERE APOYO
5	1	1B	CORTES HERNANDEZ MIGUEL	1	2	3	3	2	1	12	EN DESARROLLO
6	1	1B	CRUZ RAMOS ARELY GUADALUPE	1	2	3	3	3	3	15	NIVEL ESPERADO
7	1	1B	FRAGOSO AGUILAR OSCAR DANIEL	1	2	2	1	3	3	12	EN DESARROLLO
8	1	1B	GOMEZ CASTILLO NABOR KEVIN	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
9	1	1B	HERNADEZ ORTEGA DULCE XIMENA	1	2	3	1	2	3	12	EN DESARROLLO
10	1	1B	HERNANDEZ DURAN YOSEPH ALY	1	2	3	3	2	1	12	EN DESARROLLO
11	1	1B	HUERTA MAYA NAOMI LIZETH	1	2	3	3	3	3	15	NIVEL ESPERADO
12	1	1B	JULIAN RAMON ANGELA YOCELIN	1	2	2	1	3	3	12	EN DESARROLLO
13	1	1B	MACEDO GARCIA MIGUEL ANGEL	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
14	1	1B	NERI MATEO ADOLFO ANGEL	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
15	1	1B	QUINTERO DURAN ARIADNA	2	2	3	2	2	3	14	EN DESARROLLO
16	1	1B	TEHUACATL JUAREZ ERIC	2	2	3	3	3	3	16	NIVEL ESPERADO
17	1	1B	VILLANUEVA SANTILLAN JOHANA AYLEN	1	2	3	3	3	3	15	NIVEL ESPERADO
18	1	2A	ANDRADE HERNANDEZ HECTOR ENRIQUE	1	2	2	1	3	3	12	EN DESARROLLO
19	1	2A	CASTRO JUAREZ ADRIAN	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO

http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/2017/doctosdeconsulta/Manual_Orientaciones_SisAT.pdf

PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Producción de textos Primer grado, Educación Secundaria

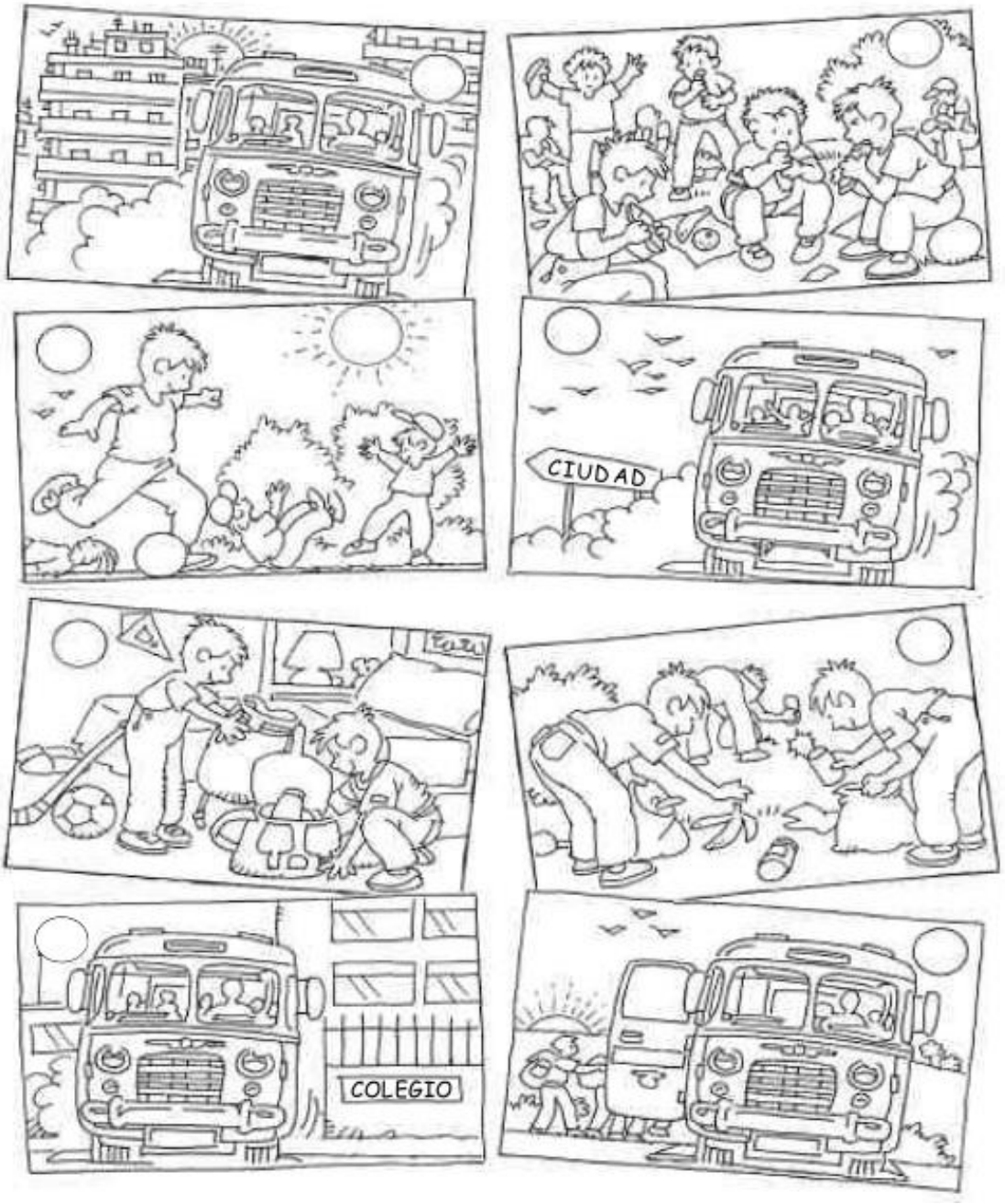
Fecha

_____

Nombre:

_____

Observa cada una de las imágenes y ordénalas colocando los números del 1 al 8. A partir de ellas escribe una historia.


CIUDAD
COLEGIO

¡Un día inolvidable!

SEP

BENITO JUAREZ
C.C.T. 09DPR0001C
SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA

REGISTRO DE EXPLORACIÓN DE TEXTOS EXPL.: 1 GRUPO: TODOS GUARDAR CAMBIOS MENÚ PRINCIPAL

N/P	EXPL.	GPO	ALUMNO (A)	REGISTRO DE RESULTADOS							
				I	II	III	IV	V	VI	PTS	NIVEL
1	1	3A	ANGELES SANTIAGO MISAEL	1	2	3	1	2	3	12	EN DESARROLLO
2	1	1B	ARROYO BAUTISTA MAGALLY	3	2	1	1	2	3	12	EN DESARROLLO
3	1	1B	ATAYDE GONZALEZ JUAN ANTONIO	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
4	1	1B	CHAVEZ SANCHEZ JATZIRI DANIELA	3	2	3	2	3	2	15	NIVEL ESPERADO
5	1	1B	CORTES HERNANDEZ MIGUEL	3	3	3	2	2	2	15	NIVEL ESPERADO
6	1	1B	CRUZ RAMOS ARELY GUADALUPE	2	2	3	3	2	2	14	EN DESARROLLO
7	1	1B	FRAGOSO AGUILAR OSCAR DANIEL	1	1	2	2	3	3	12	EN DESARROLLO
8	1	1B	GOMEZ CASTILLO NABOR KEVIN	1	2	3	1	2	3	12	EN DESARROLLO
9	1	1B	HERNADEZ ORTEGA DULCE XIMENA	2	2	2	1	1	1	9	REQUIERE APOYO
10	1	1B	HERNANDEZ DURAN YOSEPH ALY	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
11	1	1B	HUERTA MAYA NAOMI LIZETH	2	2	2	2	2	2	12	EN DESARROLLO
12	1	1B	JULIAN RAMON ANGELA YOCELIN	3	3	3	3	3	3	18	NIVEL ESPERADO
13	1	1B	MACEDO GARCIA MIGUEL ANGEL	2	2	3	3	2	2	14	EN DESARROLLO
14	1	1B	NERI MATEO ADOLFO ANGEL	1	1	2	2	3	3	12	EN DESARROLLO
15	1	1B	QUINTERO DURAN ARIADNA	1	2	3	1	2	3	12	EN DESARROLLO
16	1	1B	TEHUACATL JUAREZ ERIC	3	2	2	2	2	1	12	EN DESARROLLO
17	1	1B	VILLANUEVA SANTILLAN JOHANA AYLEN	1	2	1	1	1	1	7	REQUIERE APOYO
18	1	2A	ANDRADE HERNANDEZ HECTOR ENRIQUE	2	2	2	2	2	2	12	EN DESARROLLO

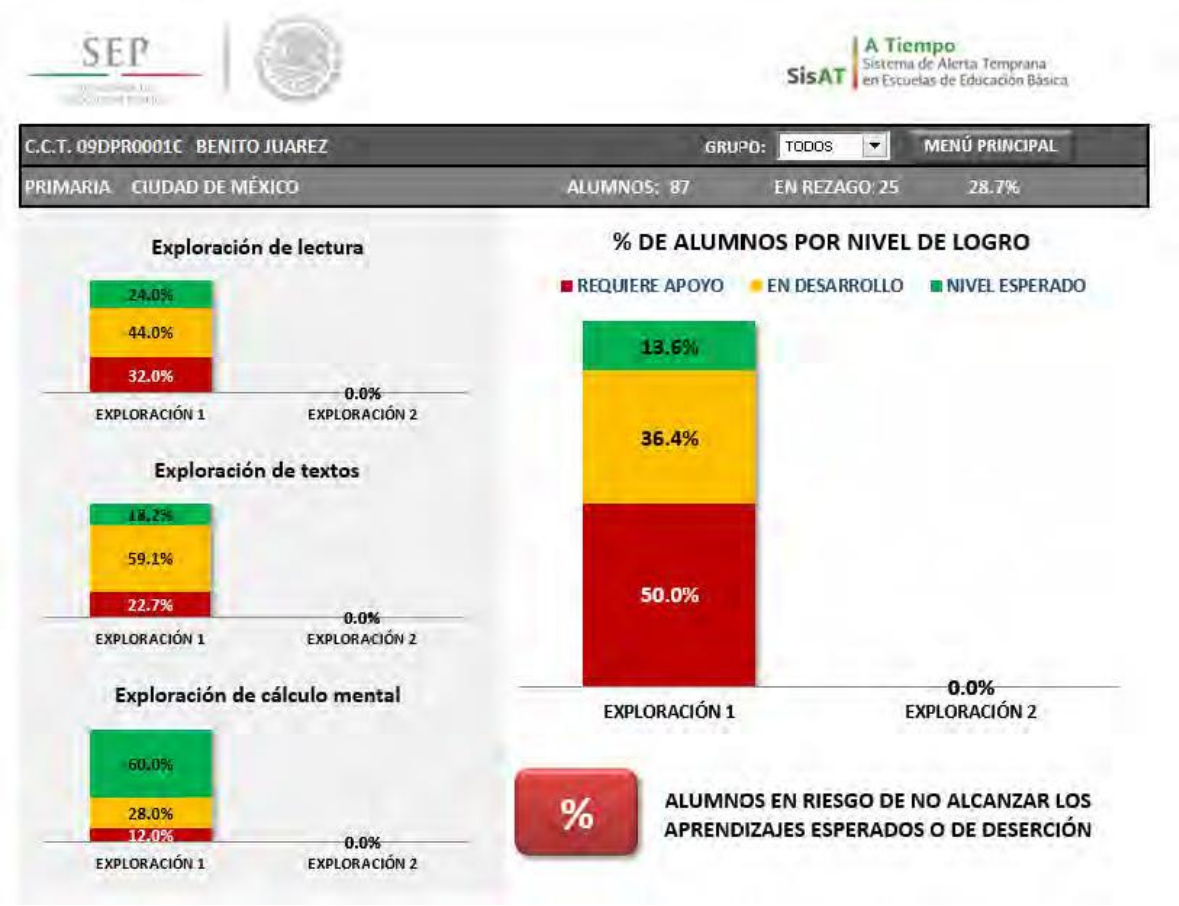
http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/2017/doctosdeconsulta/Manual_Orientaciones_SisAT.pdf

	Rúbrica para la toma de escritura					
	A		**B**		**C**	
I	**Es legible**	**3**	**Es medianamente legible**	**2**	**No se puede leer**	**1**
	-Separación correcta de palabras en oraciones. **-Trazo** y **tamaño correctos** de las letras. -La **organización** del texto, en la página, corresponde con lo solicitado.		-Presenta algunos errores en la separación de palabras (ej. a *probar* por *aprobar*; *megusta* por *me gusta*). El trazo y tamaño de las letras dificulta la lectura. -Sólo parte del texto se distribuye en la página de manera adecuada.		-Tiene un número considerable de errores por la separación incorrecta de palabras. -El trazo y tamaño de las letras impide la lectura. -La organización del texto, en la página, no corresponde con lo solicitado.	

II	**Cumple con el propósito comunicativo**	**3**	**Cumple parcialmente con el propósito comunicativo**	**2**	**No cumple con el propósito comunicativo**	**1**
	-Corresponde con *exponer, describir, narrar, argumentar,* **según lo solicitado**. **-Lo escrito corresponde** al **tipo** de **texto** solicitado: carta, cuento, receta...		- *Expone, describe, narra, argumenta,* parcialmente según lo solicitado. -Corresponde solo en parte con el tipo de texto solicitado: carta, cuento, receta..., por ejemplo, no resuelve el conflicto en el cuento.		-No *expone, describe, narra o argumenta* lo solicitado. -No corresponde al tipo de texto solicitado.	
III	**Relaciona adecuadamente palabras y oraciones**	**3**	**Relaciona correctamente algunas palabras u oraciones**	**2**	**No relaciona palabras u oraciones**	**1**
	-Relaciona de manera **correcta** enunciados de acuerdo a la intención del texto. **-Utiliza frases** como: *pero, si, entonces, de tal modo que…,* para relacionar frases y oraciones. **-Relaciona correctamente** palabras de acuerdo al **género** y **número.** **-Usa correctamente** los **tiempos** verbales.		-Relaciona de manera correcta algunos enunciados de acuerdo a la intención del texto. -Tiene un uso limitado de expresiones para relacionar frases o enunciados. -Presenta algunos errores de concordancia de género y número. -Presenta errores al conjugar algunos tiempos verbales.		-No relaciona enunciados de acuerdo a la intención del texto. -No usa expresiones para relacionar frases o enunciados. -Tiene un número considerable de errores de concordancia de género y número. -Hay un uso incorrecto evidente de los tiempos verbales.	
IV	**Diversidad de vocabulario**	**3**	**Uso limitado de vocabulario**	**2**	**Vocabulario limitado o no pertinente**	**1**

	-Usa **vocabulario adecuado** al texto solicitado. Por ejemplo, uso de tecnicismos, palabras cultas, regionalismos… -Tiene un **vocabulario variado.** - Tiene presente **quién habla; a quién y para qué.**		-Usa algunas palabras que no corresponden a la situación comunicativa. -Uso limitado o repetitivo de palabras. -Pierde de vista el destinatario.		-Las palabras que utiliza no corresponden a la situación comunicativa. -Texto con un vocabulario limitado. -No considera el destinario y, en algunos casos, lo pierde de vista.	
V	**Uso de los signos de puntuación**	**3**	**Uso de algunos signos de puntuación**	**2**	**No utiliza signos de puntuación**	**1**
	-**Usa correctamente los signos de puntuación** para lograr los efectos de lo que quiere comunicar. -Basa el **uso de los signos de puntuación en un conocimiento gramatical y de significado**, por ejemplo, utiliza coma al inicio y final de una oración explicativa, en el desarrollo de un párrafo.		-Muestra a través del uso de signos de puntuación algunos indicios de los efectos en el significado de lo que se comunica. -Omite algunos signos requeridos de acuerdo con el significado del texto. -Presenta algunos errores en el uso de los signos de puntuación.		-No advierte los efectos del empleo de la puntuación en el significado de lo que comunica. -No utiliza los signos elementales de puntuación como punto al final del texto o de párrafos. -Comete errores en el uso de los signos de puntuación, por ejemplo, no usa coma para separar palabras en una seriación.	
VI	**Uso correcto de las reglas ortográficas**	**3**	**Uso de algunas reglas ortográficas**	**2**	**No respeta las reglas ortográficas**	**1**
	-**Aplica correctamente las reglas ortográficas al acentuar** las palabras de sus textos. -Escribe **correctamente** palabras que pueden **representarse** con		-Presenta algunos errores de acentuación de palabras. -Presenta errores mínimos en palabras que pueden representarse con diferentes		-Es evidente un gran número de errores en la acentuación de palabras del texto o no usa el acento.	

	diferentes grafías. Fonema /s/: s, c, z.	grafías, básicamente en homófonas.	-Escribe mostrando un descuido total en la escritura de sus textos.



http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/2017/doctosdeconsulta/Manual_Orientaciones_SisAT.pdf

ANEXO 2. **Bat-7 Batería de Aptitudes de TEA.**

http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BAT-7_Extracto_Manual.pdf

ANEXO 3. **CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL PERFIL DE EGRESO DE PRIMARIA**

AUTOEVALUACIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE PARA LA VIDA

CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL PERFIL DE EGRESO DE PRIMARIA

AUTOEVALUACIÓN (DEL ALUMNO) SOBRE EL APRENDIZAJE PARA LA VIDA.

Nombre del alumno: _____

Grado y grupo: _____ Edad: _____ Fecha: _____

INSTRUCCIONES:

Lee con atención, cada una de las preguntas que se te hacen y contesta lo más sinceramente posible. La información que se obtenga de tus respuestas será la base para mejorar tu aprendizaje para la vida.

1. Para comunicarte en los diferentes grupos con los que convives todos los días ¿Utilizas el lenguaje oral con claridad y fluidez?

   Siempre_____ Casi siempre_____ Algunas veces_____ Casi nunca_____ Nunca _____

2. ¿Utilizas el lenguaje escrito con claridad y de acuerdo a las exigencias del primer grado de secundaria?

   Siempre_____ Casi siempre_____ Algunas veces_____ Casi nunca_____ Nunca _____

3. Cuando estás en un conflicto ¿Pones en práctica propuestas de solución?

   Siempre_____ Casi siempre_____ Algunas veces_____ Casi nunca_____ Nunca_____

4. ¿Aprovechas tus habilidades tecnológicas para aprender mejor?

Siempre_____ Casi siempre_____ Algunas veces_____ Casi nunca_____ Nunca_____

5. ¿Te ocupas en conocer los acontecimientos sociales, económicos, culturales y naturales que suceden en tu medio?

Siempre_____ Casi siempre_____ Algunas veces_____ Casi nunca_____ Nunca_____

6. ¿Conoces los derechos de las niñas y los niños que favorecen un ambiente de sana convivencia?

Totalmente_____ Parcialmente_____ No los conozco_____

7. ¿Valoras tus cualidades como ser humano?

Siempre_____ Casi siempre_____ Algunas veces_____ Casi nunca_____ Nunca_____

8. ¿Participas en diversas manifestaciones artísticas?

SI _____ NO _____

Si tu respuesta es Sí, de la siguiente lista señala con una cruz, en cuáles participas

a) Música_____
b) Teatro _____
c) Danza _____
d) Pintura _____
e) Otro: _____

9. ¿Participas en actividades deportivas fuera del horario escolar?

SÍ _____ NO _____

Si tu respuesta es Sí, de la siguiente lista señala con una cruz, en cuáles participas

a) Fútbol____
b) Básquetbol_____
c) Vóleibol_____
d) Otro: _____

8. ¿Te esfuerzas por lograr tus propósitos?

   Siempre_____ Casi siempre_____ Algunas veces_____ Casi nunca_____ Nunca_____

9. ¿Te consideras parte del grupo social con el que convives, participando en las actividades que realizan?

   Totalmente_____ Parcialmente_____ No me identifico _____

¡MUCHAS GRACIAS POR TUS RESPUESTAS!