



Fomento del sentido de pertenencia en un grupo de sexto grado

Proyecto que para obtener el grado de:

Maestría en educación con acentuación en procesos de enseñanza-aprendizaje

presenta:

Sandra Gabriela Espino Ramos

Registro CVU:

712361

Asesor tutor:

Mtra. Leticia Cuervo Pérez

Asesor titular:

Dra. Katherina Edith Gallardo Córdova

Toluca, Edo. De Méx.

Diciembre, 2017

Índice

Resumen.....	1
1. Capítulo I. Planteamiento del problema.....	2
1.1 Antecedentes del problema.....	2
1.1.1 Contexto escolar.....	3
1.1.2 Antecedentes históricos de la institución.....	5
1.2 Diagnóstico.....	5
1.2.1 Descripción de la problemática.....	6
1.2.2 Planteamiento del problema.....	6
1.2.3 Herramientas metodológicas usadas en el diagnóstico.....	8
1.2.4 Resultados del diagnóstico.....	9
1.2.5 Áreas de oportunidad.....	9
1.2.6 Búsqueda de un socio para la solución.....	10
1.2.7 Análisis de estrategias para la solución.....	12
1.3 Justificación.....	12
2. Capítulo II. Marco teórico.....	14
2.1 La importancia de pertenecer.....	14
2.2 Aprender por convicción y no por obligación.....	15
2.3 ¿Qué se ha investigado al respecto?.....	16
2.4 La escuela vinculada es mejor que auto engañada.....	18
2.5 Vinculación entre la Escuela Primaria Profesor Mario Rojas Aguilar y Desarrollo de la Comunidad A.C.....	21
3. Capítulo 3. Metodología.....	22
3.1 Tipo de proyecto.....	22
3.2 Participación del socio.....	22
3.3 Procedimiento.....	22
3.4 Objetivos.....	23
3.4.1 Objetivo general.....	23
3.4.2 Objetivos específicos.....	23

3.5 Metas e indicadores de logro.....	23
3.6 Procedimiento.....	24
3.7 Programación de actividades y tareas.....	24
3.8 Los recursos del proyecto.....	28
3.9 Sostenibilidad del proyecto.....	28
4. Capítulo IV. Resultados de la intervención.....	30
4.1 Propósito de la evaluación del proyecto.....	30
4.2 Resultados del proyecto.....	31
4.2.1 Resultados de la sesión 1. Conozco a los demás y me reconozco.....	31
4.2.2 Resultados de la sesión 2. Los mensajes a sí mismo.....	32
4.2.3 Resultados de la sesión 3. La búsqueda de metas.....	33
4.2.4 Resultados de la sesión 4. Un ejemplo a seguir.....	34
4.2.5 Resultados de la sesión 5. Evaluación y proyecto de vida.....	34
4.3 Reflexión.....	35
5. Capítulo V. Conclusión.....	36
5.1 Conclusiones generales y particulares.....	36
5.2 Sugerencias y redacción de la agenda de investigación.....	37
5.3 Aprendizajes institucionales y personales.....	38
Referencias bibliográficas.....	43
Anexos.....	48
...	
Anexo 1. Calificaciones del examen diagnóstico de la institución.....	48
Anexo 2. Resultados consensados en la Fase Intensiva del Consejo Técnico Escolar.....	48
Anexo 3. Cuestionario para emitir un diagnóstico sobre prácticas de evaluación del aprendizaje en escenarios educativos.....	48
Anexo 4. Tabla de especificaciones para la delimitación de objetivos.....	54
Anexo 5. Reflexión sobre el concepto de autoestima.....	54
Anexo 6. Poema “Mis metas” de Virginia Satir.....	54
Anexo 7. Ficha de tipos de mensajes.....	55

Anexo 8. Reflexión sobre metas.....	57
Anexo 9. Características del planteamiento de metas.....	57
Anexo 10. Formato de ficha para metas de los alumnos.....	57
Anexo 11. Ficha de tipos de crianza.....	58
Anexo 12. Cuestionario de valoración de las sesiones para docente y PDH.....	58
Anexo 13. Cuestionarios de valoración de las sesiones por parte de los participantes.....	59
..	
Anexo 14. Cuadro de triple entrada para la triangulación de datos (Basado en Ramírez, 2008).....	61
..	
Anexo 15. Fotografía de presentación de los resultados a los participantes.....	68
Anexo 16. Productos elaborados en la última sesión de evaluación de aprendizajes.....	68

Resumen

Este proyecto de vinculación fue creado con la finalidad de propiciar condiciones para que los participantes valoren la importancia de pertenecer a una comunidad educativa funcional, cuyo objetivo es mejorar su desarrollo personal por medio del fortalecimiento de su autoestima, la comunicación con los demás, así como el desarrollo de metas a corto y largo plazo de manera colaborativa. Fue implementado en un grupo de sexto grado de la Escuela Primaria Profesor Mario Rojas Aguilar (EPPMRA), perteneciente al municipio de Ecatepec, Estado de México. Para su realización se vinculó con Desarrollo de la Comunidad Asociación Civil (DCAC). Se construyó a partir de cinco sesiones que fomentaron el sentido de pertenencia de los alumnos y padres de familia. En ellas se trabajaron profundamente temas de autoestima, comunicación, tipos de crianza y establecimiento de metas.

Se obtuvieron beneficios para los participantes, quienes, en más de un 80%, de un grupo formado por padres de familia y alumnos, reconocieron la importancia de las sesiones, valoraron el proyecto como útil y aplicable en la vida diaria. La Promotora de Desarrollo Humano (PDH) como representante de DCAC y la docente del grupo lograron consolidar un proyecto viable a partir de la teoría y práctica haciendo uso de la experiencia de cada una de ellas e intercambiando puntos de vista valiosos para la mejora de la práctica en cada institución. Se recomienda que las instituciones educativas continúen con la investigación e implementación de proyectos afines, pues muchas problemáticas actuales en la escuela se derivan por la falta de sentido de pertenencia de los actores educativos.

Capítulo I. Planteamiento del problema

La escuela primaria representa un espacio que brinda múltiples posibilidades de desarrollo para la comunidad que está involucrada en ella, es una micro sociedad que a su vez forma parte del contexto en el que se encuentra. En dicha institución se cimientan las bases de la identidad, de acuerdo a Rendón (2011) representa un proyecto común en el que los alumnos inician su vida social y desarrollan habilidades para enfrentar los desafíos que pueden presentarse en su vida. Esto implica que el buen desempeño de los estudiantes no solo dependa de programas de estudio o nuevos modelos educativos, la responsabilidad social se encuentra firmemente relacionada con el hacer de cada actor educativo y su relación con la sociedad que en ella confluye. Este trabajo representa un proyecto elaborado precisamente para el desarrollo de la identidad y actitudes positivas en alumnos de educación primaria, se abordan experiencias en este ámbito a nivel Latinoamérica y fue desarrollado a partir de talleres para lograr el propósito planteado con la vinculación de la escuela primaria y una asociación civil.

1.1. Antecedentes del problema

Las escuelas primarias de México trabajan el seguimiento del desempeño a partir de una ruta de mejora. En las juntas de consejo técnico se realiza una valoración en colegiado, detectando fortalezas y áreas de oportunidad. En la EPPMRA se ha encontrado una baja motivación por parte de los estudiantes de 3° a 6° grado a lo largo de la jornada escolar. Dicha problemática es más recurrente en alumnos con bajo desempeño académico, por lo que se considera pertinente la exploración de factores afectivos y emocionales que puedan impactar en su desarrollo integral.

El entorno de los alumnos no es muy adecuado para la promoción de valores y actitudes positivas para el aprendizaje. La mayoría de los padres de familia se han alejado de la institución a partir de la ampliación de la jornada escolar, provocando desatención hacia sus hijos. Esto conlleva a la necesidad de mejorar las relaciones de la escuela con el contexto, buscando influir positivamente en el desempeño de sus estudiantes y el interés de los padres de familia hacia la educación de sus hijos.

Para dar atención a estas necesidades se consideró viable un proyecto de vinculación con DCAC, ya que cuenta con vasta experiencia en el ámbito de las relaciones humanas brindando talleres en escuelas públicas. Dicho proyecto se llevó a cabo en un grupo de sexto grado de primaria, con la finalidad de fomentar la motivación y actitudes positivas para el aprendizaje de los alumnos, buscando fortalecer su capital de identidad social, entendido como el auto concepto de las personas que es producto de su pertenencia a ciertos grupos sociales Tajfel (1984, citado por Torres). Se espera que los resultados logren contribuir no solo a la investigación educativa, sino a la mejora de las prácticas docentes al involucrarles con el contexto y enfocar su esfuerzo por mejorar la calidad educativa.

1.1.1 Contexto escolar. La EPPMRA, clave de centro de trabajo: 15DPR1418A se encuentra ubicada en el municipio de Ecatepec, Estado de México, es una institución educativa que se encarga de promover el aprendizaje en alumnos de un rango de edad entre los 6 a 12 años. Se localiza en un área urbana que cuenta con todos los servicios, sin embargo está dentro de la franja considerada de riesgo económico y por tanto ha sido considerada dentro del programa de “cruzada contra el hambre”, el cual garantiza que los alumnos y personal tengan acceso gratuito a un complemento alimenticio todos los días que acuden a la escuela.

El grado de escolaridad de los padres de familia que mandan a sus hijos a esta escuela es de estatus medio bajo, ya que la mayoría de ellos son empleados de empresas privadas, comerciantes u obreros. Se cuenta actualmente con 395 alumnos cursando los grados de 1° a 6° grado. Alrededor de la escuela hay unidades habitacionales, edificios, un parque y un mercado. Como medios de acceso de encuentran el Metro, combis, taxis y moto taxis. Se encuentra cerca un parque, no obstante, es un espacio recreativo poco seguro por estar situado entre dos vías vehiculares y no se encuentran espacios culturales ni bibliotecas cercanas.

La población estudiantil se compone por habitantes de la misma colonia, provienen de familias disfuncionales o compuestas. Por lo general se enfrentan a problemáticas propias de un estrato económico bajo. La minoría pertenece a familias de

clase media, tienen un poco más de atención por parte de sus padres y su participación en la escuela es más regular. Las inasistencias son comunes, frecuentemente se encuentran problemas de pediculosis y falta de atención por parte de los padres de familia. Al ser de tiempo completo la institución, los docentes tienen prohibido dejar tareas, por lo que pocos padres de familia se interesan por revisar los cuadernos o mochilas de sus hijos.

La escuela cuenta con 12 profesores frente a grupo, quienes se encargan de la enseñanza en los grados desde primero a sexto, 1 directivo, 1 docente de Educación Física y 1 maestra encargada de la biblioteca escolar y sala de cómputo. Se comunican los resultados de evaluación a los padres de familia en las juntas bimestrales, donde se entrega un pre registro de evaluación con las calificaciones y observaciones de los docentes en algunos casos. En casos particulares se realizan anotaciones en la bitácora grupal, se realizan acuerdos con alumnos y padres de familia con la finalidad de mejorar la disciplina, conducta o nivel de aprovechamiento del alumno.

Al ser parte del programa de escuelas de tiempo completo se espera que se amplíen las oportunidades de aprendizaje de los alumnos, favoreciendo el acceso, la permanencia y el éxito educativo en niños, niñas y jóvenes que viven en condiciones de vulnerabilidad social por pertenecer a contextos urbano marginales (SEP, 2015). En el ciclo escolar 2016-2017 se consideró como prioridad mejorar los aprendizajes y desarrollar competencias entorno a la comprensión lectora, la resolución de problemas matemáticos y la convivencia escolar.

Se detectó como necesidad mejorar las relaciones y comunicación con los padres de familia, involucrándolos en actividades propias de la educación de sus hijos y mejorar el sentido de pertenencia, comprendido como una necesidad fundamental del ser humano, Maslow (2010, citado por Quaresma y Zamorano, 2016). Las expectativas de esta institución se han ido acrecentando a partir del análisis de resultados realizado en cada junta de consejo técnico.

1.1.2 Antecedentes históricos de la institución. La EPPMRA anteriormente ofrecía dos turnos, el vespertino tenía por nombre Marie Curie, pero debido a una constante baja en la matrícula de alumnos en el ciclo escolar 2013-2014, se fusionó con el turno matutino, abriendo paso a la creación de la escuela de tiempo completo Profesor Mario Rojas Aguilar. A partir de este cambio la escuela ha tenido la necesidad de reorganizarse, motivo por el cual, al personal que ahora se encuentra laborando le corresponde entender, conocer y reconocer la identidad de la institución y tomar medidas para mejorar sus vínculos con la sociedad. Se identifica la necesidad de diseñar estrategias adaptadas a la realidad local, involucrando al personal en los procesos de elaboración (Acedo, 2010). Esto conlleva una fuerte responsabilidad de cada miembro de la escuela y pleno conocimiento del currículo pero sobre todo del contexto.

1.2. Diagnóstico

De acuerdo con el Sistema de capitales (Celina, Ruíz y Ramírez, 2010), el análisis realizado en la EPPMRA detecta que las áreas deficientes fueron el alto porcentaje de rezago escolar, la falta de comunicación docente-docente y docente-padres de familia y bajo sentido de pertenencia de los alumnos, provocando escasas actitudes positivas para el aprendizaje.

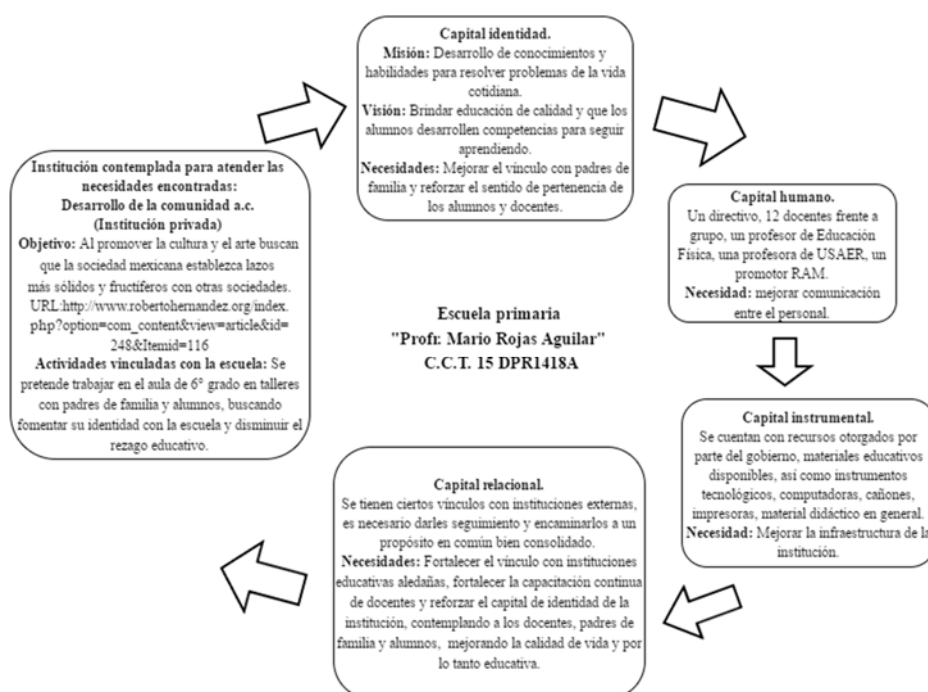


Figura 1. Sistema de capitales de la Escuela primaria de Tiempo Completo Profesor Mario Rojas Aguilar (Basado en Celina, Ruíz y Ramírez, 2010). (Datos recabados por el autor).

1.2.1 Descripción de la problemática. El rezago escolar se manifiesta a partir de las evaluaciones emitidas por los docentes, quienes las llevan a cabo de manera constante, registrando los trabajos y participaciones de los alumnos en listas de cotejo, rúbricas, portafolio de evidencias y exámenes de los alumnos. Existen alumnos que no cumplen en tiempo y forma con sus actividades, muestran desinterés hacia la escuela, tienen varias inasistencias o no tienen desarrollados hábitos de estudio. Estas problemáticas comúnmente vienen acompañadas de la inconstante presencia de los padres de familia en su formación estudiantil.

Un aspecto importante a desarrollar en la institución es la comunicación entre los docentes, alumnos y padres de familia, ya que se considera una clave para el éxito. El hecho de que los docentes perciban a los alumnos y sus familias como pertenecientes a un estrato marginado de las normas sociales y lingüísticas obstaculiza el entendimiento en ambos sentidos, llevando a cabo acciones del profesorado que reproducen la marginación y fracaso escolar (Blanco, 2008).

La cotidianidad en las acciones de las familias de los alumnos se han reflejado en un empobrecimiento humano, por lo que las escuelas representan un nicho de construcción de identidad (Rendón, 2011). Por este motivo, los propósitos educativos no solo pueden considerarse a partir del cubrimiento de contenidos de un programa educativo, es necesario fomentar valores humanos, buscar la motivación de los estudiantes a partir de sus emociones, ideas, intereses y actividades que propicien el interés por aprender por parte de los alumnos.

1.2.2 Planteamiento del problema. La problemática principal en la institución es la falta de identidad y motivación en el ámbito escolar por parte de la mayoría de los alumnos de 3° a 6° grado de primaria, lo cual genera rezago educativo. Esto conlleva a un análisis del contexto social y su posible influencia en las actitudes de los alumnos. La interrogante principal de este proyecto es ¿Qué factores promueven la falta de identidad

de los estudiantes hacia la escuela? Es importante considerar que el fracaso educativo de los alumnos influye en el encuentro o desencuentro entre el contexto de la comunidad y la escuela (Pereda, 2003). Esto implica dificultades en las relaciones y comunicación entre los docentes con los alumnos y padres de familia.

Es observable en el diagnóstico que los alumnos comienzan a bajar su rendimiento escolar a partir del tercer grado, por lo que se podría pensar que el desapego del padre de familia comienza en esta etapa. Así mismo, los estudiantes con bajas calificaciones tienden a formar actitudes negativas hacia la escuela, la percepción de los estudiantes según sus experiencias en la institución pueden provocar malestar, indiferencia o rechazo hacia todo lo que ocurre en ella (Blanco, 2009). Esto provoca debilitamiento en la identidad escolar de los alumnos, lo cual se agrava al no atender la problemática o reforzar sus sentimientos con críticas negativas por parte de los padres y docentes en vez de motivarlos por mejorar.

Las aspiraciones de los niños no son elevadas, por lo general esperan replicar patrones que observan en casa, tener el empleo del padre: taxistas, empleados, policías o comerciantes, en algunos casos manifiestan sus deseos de dedicarse al narcotráfico debido a las influencias de los medios de comunicación. Al ser los estudiantes el objeto de estudio de este proyecto se plantea la siguiente interrogante ¿Cómo puede motivar la escuela la mejora en el proyecto de vida de los estudiantes de 6° grado?

La escuela representa una comunidad donde es posible delinear trayectorias personales, sociales y profesionales. En el ámbito participativo es necesario reforzar los dos términos que señalan el sentido de pertenencia, entendido como el sentimiento del alumno de ser parte, sintiéndose orgulloso de su institución, unido al grupo de colegas: profesores, personal y administrativos en un clima de respeto y la valoración, en la que el alumno logra adherirse a los valores y normas de la institución, internalizando en él la utilidad de la educación (Quaresma y Zamorano, 2016) Así mismo, se encuentra la necesidad de fomentar valores humanos, sobre todo la responsabilidad, pues los alumnos están acostumbrados a dejar todo “para mañana” al igual que muchos de sus padres. El

desarrollo de hábitos de estudio es indispensable al igual que el fomento del trabajo colaborativo para el desarrollo de competencias.

1.2.3 Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico. Para verificar las áreas o necesidades identificadas en la escuela se llevaron a cabo tres técnicas de diagnóstico: Exámenes diagnósticos académicos de los alumnos, análisis de la ruta de mejora escolar y un test sobre evaluación emitida por los docentes. Con estas herramientas se buscaron las posibles causas del rezago educativo de los alumnos. A continuación se muestra una tabla en la que se explica cada área identificada con sus respectivos resultados.

Tabla 1
Detección de necesidades de la institución según sus áreas deficientes

Área identificada 1 ¿Para qué se utilizó?	Mejorar el rendimiento académico.
Técnica	Exámenes diagnósticos académicos.
Instrumento	Exámenes escritos.
Participantes	Alumnos y docentes.
Fecha y lugar de aplicación.	29/08/2016. Escuela (en cada grupo).
Registro anecdótico.	Se realizó en la fecha indicada sin contratiempos. El examen fue estandarizado, ya que se realiza por parte del Sector Educativo, evaluando alrededor de 90 instituciones.
Resultados.	El promedio general de la institución fue de 6.03, los grupos de 1º, 2º y 3º grado obtuvieron más alto puntaje que los grados superiores, son los que han estado integrados a la escuela de Tiempo Completo en su totalidad, sin embargo se espera una mejora en los resultados y un mejor alcance en las evaluaciones estandarizadas (Anexo 1).
Área identificada 2 ¿Por qué se utilizó?	Mejorar el rendimiento de los alumnos y fomentar la comunicación positiva entre docentes y con padres de familia.
Técnica	Elaboración de la Ruta de Mejora Escolar (SEP, 2016).
Instrumento	Ruta de mejora elaborada por docentes y directivo.
Participantes	Docentes y directivo.
Fecha y lugar de aplicación.	15/08/2016 al 19/08/2016. Escuela/Fase intensiva del Consejo Técnico Escolar.
Registro anecdótico.	Se emitieron las ideas a partir del punto de vista de cada docente.
Resultados.	Se detectó la necesidad de mejorar la comprensión lectora, la escritura y habilidades matemáticas, así como el nivel de asistencia de los alumnos. Se pretende mejorar el logro de aprendizajes de los alumnos ya que se tiene un alto índice de rezago escolar (Anexo 2). Se pretende que el

	100% de los alumnos se encuentren integrados en el trabajo escolar y la participación constante de los padres de familia.
Área identificada 3 ¿Por qué se utilizó?	Reforzar el sentido de pertenencia de los alumnos a partir del mejoramiento del desempeño académico de la institución.
Técnica	Test sobre evaluación emitida por docentes.
Instrumento	Cuestionario para emitir un diagnóstico sobre prácticas de evaluación del aprendizaje en escenarios educativos (Anexo 3).
Participantes	Cuatro docentes de la institución.
Fecha y lugar de aplicación.	08/09/2016. Escuela.
Registro anecdótico.	Se realizó la prueba sin contratiempos, únicamente se tomó como muestra a cuatro docentes de la institución
Resultados.	Es necesario definir expectativas para sus estudiantes a través del diseño de rúbricas y emisión de retroalimentación, analizar la información que proporciona la evaluación con fines de mejora para todos los actores educativos y reconocer los usos que se le da dentro de la institución.

1.2.4 Resultados de diagnóstico. De acuerdo al diagnóstico realizado, se detectó que la EPPMRA tiene la necesidad primordial de mejorar el rendimiento académico de los alumnos, a partir de la consolidación en el trabajo docente y diálogo con padres de familia. La responsabilidad social de la institución va más allá de las políticas educativas, los docentes y directivo deben asumir el compromiso de buscar decisiones estratégicas para mejorar la calidad educativa, teniendo el anhelo de servir a los demás y no solo para obtener altas calificaciones o remuneraciones económicas (Martínez, 2014). Es importante llevar a cabo prácticas educativas que involucren la puesta en marcha de habilidades y competencias de los alumnos, potencializar su aprendizaje en la resolución de problemas de la vida cotidiana para lograr un aprendizaje significativo.

1.2.5 Áreas de oportunidad. Es inminente que el principal objetivo a desarrollar en este proyecto es la mejora de los aprendizajes de los alumnos, en especial en alumnos de mayor edad del plantel, ya que son los que presentan mayor índice de rezago educativo. El proyecto de tiempo completo es demandante, además, tiene como deficiencia la falta de atención en el ámbito familiar de los niños, generando desventajas como la desatención de los estudiantes por parte de sus padres al estar menos tiempo con ellos. Para mejorar la calidad del aprendizaje es necesario fortalecerlo a partir de un proyecto integral en el que se vean involucrados los padres de familia para orientarles en el apoyo que deben brindar a sus hijos.

1.2.6 Búsqueda de un socio para la solución. Contar con la participación y apoyo de un organismo externo a la institución fortalece el capital relacional, entendido como la alianza con otras organizaciones con la finalidad de analizar, evaluar y contribuir en la mejora según las necesidades detectadas (Celina, Ruíz y Ramírez, 2010). Tras realizar un ranking de organismos externos útiles para abordar las necesidades detectadas en la institución se llegó a la conclusión de que el organismo más adecuado es DCAC, ya que actualmente se encuentra trabajando dentro de la escuela, ha tenido buenos resultados y también porque cubre el perfil de acuerdo a las necesidades socio económicas del contexto escolar. La necesidad clasificada en primer lugar, para abordarse desde el capital relacional será la siguiente: Fomentar actitudes positivas para el aprendizaje y el sentido de pertenencia en alumnos de 6° grado de primaria. A continuación se presenta un cuadro de referencia del organismo seleccionado.

Tabla 2
Organismo seleccionado para la vinculación

Organismo externo	Necesidad identificada como área de oportunidad.	¿Por qué seleccioné dicho organismo?	¿Cómo ayudaría ese organismo a la escuela?	Responsabilidad social.	Registro anecdótico
1.- Desarrollo de la comunidad A.C. (Actual).	Bajo sentido de pertenencia y actitudes para el aprendizaje en alumnos de 6° grado de primaria.	Actualmente se encuentra trabajando en la institución con padres de familia, posteriormente se espera el trabajo con alumnos. Cubre un buen perfil de acuerdo a las características del contexto escolar.	La mayoría de los integrantes de las zonas marginadas están sometidos a altos niveles de sufrimiento derivado de la pobreza en la que viven, lo que genera severas alteraciones psico afectivas y desencadena diversos problemas psicosociales. Desde hace 20 años la asociación cuenta con un Modelo de Desarrollo Humano Comunitario que ayuda a mejorar la calidad de vida de las personas que genera motivación para superarse y esperanza en el futuro.	Actualmente la asociación atiende a más de 13,723 beneficiarios al año, y durante sus 23 años de trabajo ha brindado atención a 90 mil beneficiarios con la puesta en marcha de programas dirigidos a diferentes sectores de la comunidad, gracias a que ha logrado la interacción de comunidad, empresas, universidades, instituciones públicas y organizaciones civiles.	Se han observado resultados positivos en talleres para padres de familia y en Juntas de Consejo Técnico de los docentes.

El proyecto se llevó a cabo en un grupo de sexto grado de primaria para garantizar la factibilidad y seguimiento. Fue importante considerar la distribución de los recursos para anticipar las necesidades que se presentaron para poder realizarlo. En la siguiente tabla se justifican los recursos necesarios.

Tabla 3
Distribución de recursos

Instalaciones.	Recursos humanos	Recursos financieros	Recursos materiales	Tiempo
El proyecto se llevó a cabo dentro de la EPPMRA en el aula de sexto grado.	Docente de grupo (6° grado). Alumnos de 6° grado. Padres de familia de 6° grado. Promotor de la institución Desarrollo de la comunidad A.C.	No se requirieron recursos financieros pues se pretende trabajar con el material que ya forma parte de la institución. La institución brinda servicio gratuito avalado por empresas privadas.	Computadora. Cañón proyector. Impresora. Hojas blancas. Hojas de color. Salón de clases. Fichas descriptivas de los alumnos. Cartulinas. Marcadores. Tablet de los alumnos.	Cinco semanas: del 6 de marzo al 7 de abril de 2017.

Se trabajó con dicho organismo a partir de talleres en un grupo de 6° grado, considerando la participación de los alumnos, padres de familia del grupo, la docente y una PDH. Las temáticas desarrolladas en el taller fueron las siguientes:

- 1.- Fortalecimiento de la autoestima y vínculo familiar de alumnos y padres de familia.
- 2.- Capacitación personal para el manejo del tiempo, establecimiento de prioridades (ubicando a la escuela como factor indispensable para el éxito).
- 3.- Toma de decisiones de los alumnos que permitan el logro de metas a corto y largo plazo.
- 4.- Motivación de los alumnos hacia el aprendizaje, desarrollo de actitudes positivas como estudiantes.

La organización e implementación se llevó a cabo en cinco semanas. Directamente participaron la docente de sexto grado y la PDH, con la intención de favorecer el aprendizaje de los alumnos a partir del desarrollo de su sentido de pertenencia a la escuela, lo cual requirió la participación de sus padres, se pretendió impactar directa o

indirectamente a docentes de otros grados y director escolar. Se dio un seguimiento de resultados durante todo el proceso de implementación, detectando fortalezas y dificultades buscando la mejora continua. Al final se llevó a cabo una evaluación considerando a todos los actores del proyecto con la finalidad de contar con una retroalimentación que brinde múltiples puntos de vista para valorar la pertinencia y efectividad de las actividades implementadas.

1.2.7 Análisis de la estrategia de solución. En el siguiente cuadro se analizan las fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas y posibles soluciones antes y durante el desarrollo del proyecto de vinculación.

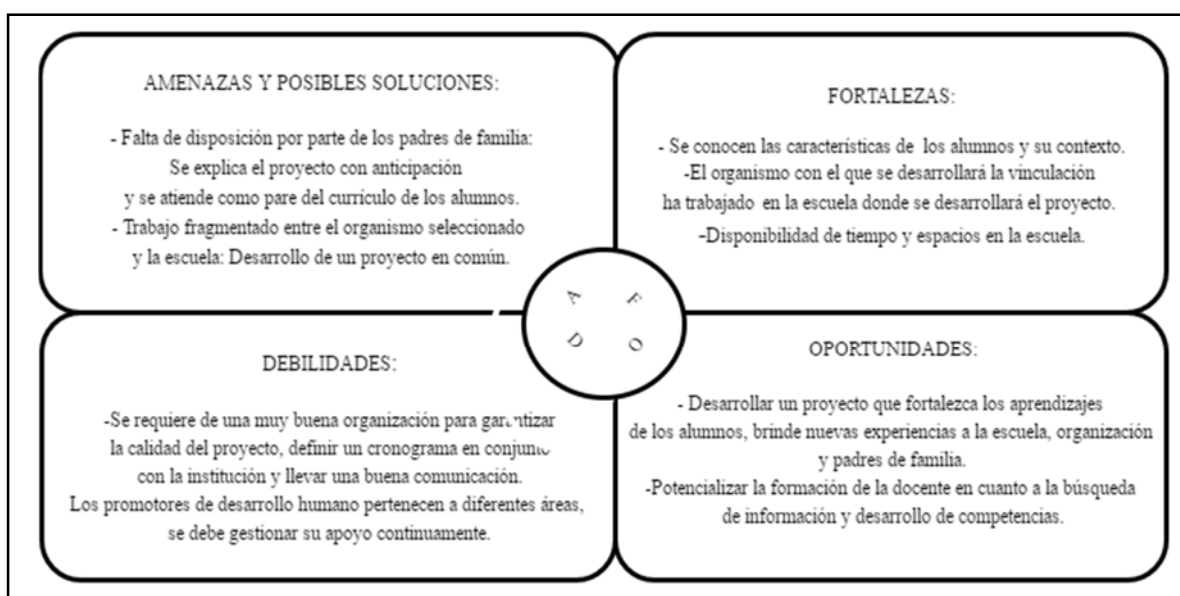


Figura 2. Análisis FODA del proyecto. (Datos recabados por el autor).

1.3 Justificación

La escuela, al ser una organización social de la vida inicial, es la principal fuente de identidad de la vida de las personas, se conforma en ella una identidad social, entendida como el auto concepto de las personas en relación con su sentido de pertenencia (Torres). Debido a esto las escuelas tienen un papel fundamental en la

formación de seres humanos, mucho depende de estas instituciones no solo el futuro sino la forma de pensar de los individuos, pues no solo influye en los estudiantes, también en la sociedad que les rodea.

Sin embargo, existen problemas evidentes en la actualidad, la pobreza, marginación y sobreocupación de los padres de familia han modificado las formas de vida poco positivas para las nuevas generaciones, los niños y adolescentes han tomado el control en sus familias, se les ha dado el poder de tomar sus propias decisiones y vivir la vida como mejor les parezca, desafiando la autoridad de sus padres (Romero 2004). Este fenómeno es observable en medida que los alumnos dejan a un lado sus responsabilidades y los padres pierden el control sobre la educación de sus hijos, generando una sociedad carente de valores, compromiso e identidad escolar.

El rezago en los estudiantes es una problemática que no solo afecta el entorno escolar, representa un foco de atención en la sociedad en general, pues de la educación se derivan las oportunidades de mejora en la calidad de vida de las personas. El centro escolar supone un proyecto educativo, capaz de vivir la pluralidad cultural, no solo se enseñan conocimientos dentro de las escuelas, se promueven valores y competencias para la vida diaria, se cimientan las bases para prevenir conflictos en todos los ámbitos de la vida (Rendón, 2011). Brindar espacios directamente encaminados al fomento de la identidad escolar permitirá mejorar la relación del alumno con la escuela, pero sobre todo con su ser como estudiante, como factor importante en el desarrollo de la sociedad.

La vinculación es un proceso estratégico que implica una serie de recursos de diversa índole, requiere de un esfuerzo constante por parte de los organismos interesados en trabajar juntos, sin embargo representa una amplia gama de beneficios para ambos. Vincular la EPPMRA con la institución DCAC permitió abrir la brecha entre la escuela y el entorno, propiciando la participación colectiva a partir del intercambio de ideas y creación de nuevos proyectos. Dejar pasar las problemáticas actuales afectaría a la sociedad, ya que se necesita de seres humanos preparados y conscientes, pero sobre todo sensibles ante las necesidades del mundo actual, competentes en el manejo de problemáticas y adaptables a los cambios constantes.

Capítulo II. Marco teórico

2.1 La importancia de pertenecer

A lo largo de la historia, México ha sufrido cambios recurrentes en todos los ámbitos, sin embargo, una constante que aqueja esta nación es la falta de identidad, a pesar de que se trata de un lugar rico cultural y naturalmente. Con la inserción de la tecnología ha aumentado de manera acelerada la globalización y como consecuencia los niños y adolescentes están desarrollándose en una sociedad carente de valores culturales y morales. Esta problemática aqueja a la mayor parte de América Latina, manifestándose como una exclusión ligada a la insatisfacción y desvinculación, prestándose así a experimentos populistas que debilitan los proyectos democráticos en el ámbito político, social y económico (Márquez, Chong, Duryea, Mazza y Ñopo, 2006). Como parte del sistema, la educación se ha enfrentado a modificaciones que afectan directamente las prácticas escolares, además de los desafíos que trae consigo la sociedad actual.

Los estudiantes de la escuela primaria pública se ven inmersos diariamente en un flujo de información que proveen ya no solo los medios de comunicación como la televisión y el radio. La Internet les ha inculcado cómo actuar, cómo vestir, qué pensar, ente otros aspectos de la vida diaria. Dichos modelos se encuentran carentes de orientaciones éticas, se ha generado una sociedad del conocimiento que tiene el único propósito de saber, sin dar importancia a la aportación cultural o intelectual de la información (Téllez, 2015). Aunado a esto, la mayoría de los niños y jóvenes no tienen orientación por parte de sus padres o familiares y piensan que tales ideas son convenientes para poder pertenecer y ser aceptados socialmente.

En los últimos años, las familias mexicanas tienden a pensar que la escuela es el espacio que por naturaleza debe proveer educación a sus hijos, así como hábitos y valores humanos, haya o no sintonía con lo que sucede en casa o los medios con los que están ligados los menores. Pareciera que es un mundo aparte de la realidad, donde hay que cumplir para satisfacer las demandas de los profesores y tener buenas calificaciones, además los docentes encasillados en dar buenos resultados en las pruebas estandarizadas

también llegan a olvidar el sentido humano de su labor. Por este motivo es fundamental el fomento del sentido de pertenencia escolar, definido por Quaresma y Zamorano (2016) como el encuentro de una segunda familia, en la que se comparten valores de disciplina, esfuerzo y mérito, así como el orgullo de ser parte de una institución en común, prestigiosa a partir del esfuerzo de cada uno de sus actores. En este sentido la escuela debe ser capaz de escuchar, reconocer a sus alumnos y familias para poder ser un factor positivo de cambio social tan necesario en este tiempo.

2.2 Aprender por convicción y no por obligación

La educación representa una parte esencial para el desarrollo de la sociedad, esta afirmación trae consigo una gran responsabilidad para los docentes y directivos escolares, ya que son los que interactúan directamente en esta ardua labor. La formación de estudiantes implica también el impulso al desarrollo humano, formar seres autónomos, con un plan de vida que les permita no solo ser capaces de adentrarse en el mundo laboral en el futuro, sino ser competentes para desenvolverse, resolver desafíos y crear productos valiosos para su cultura (Tobón, 2005). Sin embargo, para lograr dichas competencias es necesario prescindir de algunas prácticas tradicionales y buscar estrategias de aprendizaje motivantes y atractivas para los alumnos.

Resulta un reto que los estudiantes se interesen por los contenidos abordados en la escuela, sobre todo los que implican dificultades por su temor a fracasar o los que resultan tan sencillos que no despiertan el interés por aprender. Por este motivo, es importante que el aprendiz sea consciente de que los logros obtenidos se deben a su esfuerzo y no al azar, lo cual requiere madurez cognitiva y emocional, enfrentar las posibles frustraciones, así como el impulso al logro de retos cada vez más complicados (Heredia y Sánchez, 2012). El planteamiento de metas a corto plazo resulta esencial en este ámbito, se requiere de una planeación de la trayectoria a seguir para superar obstáculos.

El cambio en las formas de enseñanza implica que se esté consciente de que las teorías de aprendizaje reconocidas: conductismo, cognitivismo y constructivismo

(Heredia y Sánchez, 2012), no representan la clave del éxito o fracaso en el aprendizaje de los alumnos. Actualmente se conocen taxonomías que afirman que el ser humano se desenvuelve en un contexto y experiencias que afectan su aprendizaje. La taxonomía de Marzano (1997, citado por Ramírez, 2015) contempla el interés del que el alumno dispone al encontrarse con la tarea a realizar, su deseo de involucrarse o no, repercutirá en su éxito o fracaso, por lo que es importante integrar actividades en las que ponga en práctica su conocimiento, lo que significaría, desarrollar el aprendizaje significativo. Esto se antepone a la idea de que las reformas educativas, así como planes y programas de educación son la prioridad para lograr la mejora de la calidad educativa (De Moura y Verdisco, 2004).

Al reconocer la escuela como parte de un mundo cambiante, es necesario establecer qué competencias deberán desarrollarse en alumnos que forman parte de la sociedad del conocimiento. Goig (2014), propone cuatro pilares básicos definidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, por sus siglas en inglés, (UNESCO, 2005): aprender a reflexionar, aprender a dudar, aprender a adaptarse con la mayor rapidez posible y aprender a cuestionar el legado cultural respetando consensos. Esto significa que es necesario formar alumnos capaces de auto dirigirse, fomentar en ellos el deseo de aprender constantemente y ser críticos con el uso de argumentos válidos a partir del conocimiento que se encuentra en los libros o en fuentes de información confiables.

2.3 ¿Qué se ha investigado al respecto?

El desarrollo de competencias para el aprendizaje no es posible sin el interés del alumno por involucrarse en las actividades. Pareciera ser que la apatía es una enfermedad creciente y contagiosa en los jóvenes. En México se realizó un estudio al respecto por parte de estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de México (Aguilar, Gómora, Vidal, Pérez, Rivera, Carrasco, González, López y Valdés, 2015), tras una serie de definiciones de la palabra apatía, en este artículo se considera como una falta de motivación, ya sea por depresión o falta de interés hacia algo, lo que provoca que se reduzcan las probabilidades de tener acceso a oportunidades laborales, educativas

o incluso la pérdida de sentido de la vida. Se realizó un cuestionario para reconocer las causas de la apatía en jóvenes en un rango de edad de 13 a 15 años.

Los encuestados manifestaron tener apatía por labores escolares rutinarias. Los autores consideran que dichos resultados pueden deberse a los cambios que trae consigo la adolescencia, así como la falta de límites sociales y un incorrecto control de conducta por parte de los padres de familia, lo que trae consigo una desvalorización del esfuerzo de sus padres e incluso desprecio. Asimismo se manifiesta que dichos jóvenes perciben falta de apoyo por parte de sus padres y una relación recurrente con una sociedad violenta, trayendo consigo emociones negativas. Se realiza la reflexión de que los alumnos poseen inseguridad en sí mismos, tienen temor a no ser alguien en la vida, poca tolerancia a la frustración, se manifiesta que de seguir así, es posible que muchos abandonen su estudios. Por este motivo es fundamental desarrollar su creatividad, basarse en sus intereses en el ámbito educativo, así como motivarlos a potencializar sus habilidades, encontrando gusto por el hacer en vez de vivir a base de quejas.

Se realizó otra investigación en América Latina por el profesor e investigador Saraví (2015), en ella se analiza el debilitamiento de la escuela y el trabajo con relación al sentido de pertenencia. Se encuentra que una problemática común en países de esta región es la fragmentación social, relacionada con la exclusión social y desigualdad socioeconómica. Gran parte de la población estudiantil abandona sus estudios, manifiestan aburrimiento hacia las actividades escolares, revelan su percepción de que la escuela no puede generar transformación alguna a pesar de que puede dejar huella en su vida.

Se concluye que el acceso al mundo laboral es una causa de desmotivación por parte de los estudiantes, ya que es complicado tener un empleo bien remunerado a pesar de cursar estudios superiores y la necesidad económica los conlleva a trabajar en empleos para los que requieren una mínima capacitación, por lo que la escuela no es tan necesaria.

En Río de Janeiro se llevó a cabo una investigación sobre rezago escolar y segregación urbana por parte de los profesores Alves, Franco y De Queiroz (2008). Se analizaron los mecanismos socio territoriales que reproducen desigualdades en la educación de Brasil, con niños y jóvenes en un rango de edad entre 7 a 17 años habitantes de favelas. Estos territorios se caracterizan por ubicarse en suelos ajenos, no regularizados por órganos públicos con servicios precarios. Se observa a partir de una serie de pruebas que los estudiantes con más bajo desempeño académico son aquellos que viven cerca de zonas de alto nivel económico, por lo que se concluye que es posible que la marcada desigualdad socioeconómica impacte en el desempeño de los estudiantes.

En otro ámbito, se realizó un estudio en Salamanca por parte del profesor Nieto (2008). En ella se exponen una serie de teorías entorno al rendimiento académico en el nivel primario de educación. El autor señala que la investigación en ese rubro es meramente empírica, debido a los constantes cambios que se presentan en la sociedad y por lo tanto en las escuelas. Se pone de manifiesto que en ese campo la investigación es más frecuente en adolescentes, arrojando como resultados que el bajo rendimiento se debe a factores como el bajo nivel socioeconómico, a la baja autoestima, alteraciones en la relación alumno – profesor, las percepciones de inferioridad por parte de estudiantes repetidores de año, las reacciones emocionales, entre otras. Se enfatiza la necesidad de realizar investigaciones educativas de manera formal para poder realizar aportes significativos a la educación.

2.4 La escuela vinculada es mejor que auto engañada

Tras el análisis del panorama motivacional de los estudiantes con relación a la escuela, es evidente que el reto de mejorar la calidad educativa es enorme, así como también un foco rojo para las prácticas sociales que se viven hoy en día. Los pasos para llegar a este propósito tienen que reforzarse con la participación de todos los integrantes de la sociedad, cada uno comprometido con sus responsabilidades. Los alumnos con su responsabilidad ante los procesos de aprendizaje, ya que son los personajes principales en este conjunto, los maestros comprometidos con su labor actuando como profesionales

de la educación, los padres de familia inculcando valores y buenos hábitos en sus hijos y el resto de la sociedad contribuyendo a un clima de respeto, igualdad e identidad nacional.

Las escuelas tienden a crear un proyecto de mejora al cual se le da continuidad periódicamente, pero hace falta ver la institución desde afuera, conocer el punto de vista de los padres de familia y sus expectativas hacia la escuela, ligarla a otras organizaciones que permitan ampliar el criterio de docentes y directivos para el logro de los propósitos educativos. Al respecto se han realizado investigaciones, donde es posible reconocer la importancia de vincular la escuela con el contexto que le rodea así como instituciones de desarrollo que promueven la mejora escolar en diferentes ámbitos.

En Chile se realizó un estudio sobre las posibles causas del buen desempeño académico en una escuela rural (Díaz, Pérez y Mozó, 2009). Se expone la importancia de la valoración positiva de la escuela por parte de los padres de familia de los alumnos que en ella estudian. La vinculación se concibe de manera natural, pues las familias de los estudiantes se encuentran estrechamente ligadas a las actividades escolares, existe participación continua en eventos que propone la institución y se visualiza una figura directiva accesible al diálogo.

Los padres de familia mantienen buenas relaciones entre ellos y los docentes, también tienen la firme convicción de que impulsar a sus hijos en materia educativa les permitirá abrir la brecha entre su situación económica actual y una mejor calidad de vida. Evidentemente, estas actitudes positivas son de alto impacto en el rendimiento escolar de los alumnos, lo cual indica que el hecho de que una escuela esté situada en una zona marginada económicamente no implica que esté destinada al fracaso.

En el mismo país se ha desarrollado un proyecto de capacitación de docentes de escuelas públicas vulnerables académicamente, Tapia (2011) en su documento explica que desde el año 2000 se ha desarrollado esta práctica por parte de profesionales de la Universidad Alberto Hurtado, financiada por empresas privadas con las que mantienen relación. Se han encontrado dificultades en dicho programa, destacando los constantes

imprevistos en las escuelas, así como la formación de capacitadores de docentes ya que necesitan cubrir un perfil adecuado a las necesidades de los docentes y directivos. Sin embargo, se ha contado con logros en relación al encuentro que se permite a los docentes con su práctica y relaciones interpersonales. Finalmente se dan algunas sugerencias: promover actividades desafiantes para los alumnos, mejorar la gestión del directivo, así como dar acompañamiento constante al docente para la mejora de su práctica.

Con el fin de enfatizar la importancia de la escuela en la sociedad, se ha desarrollado un proyecto de vinculación en instituciones mexicanas con la organización Desarrollo Integral de la Familia (DIF). Consiste en la promoción de una alimentación saludable a partir de la provisión de desayunos escolares a muy bajo costo en escuelas públicas de nivel básico. Muñoz, Santos y Maldonado (2013) realizaron una investigación al respecto, determinando que esta práctica no impacta significativamente en los hábitos alimenticios de los niños y sus familias, por lo que desarrollaron una serie de acciones en una escuela pública para fomentar tal finalidad.

Tras realizar estudio de campo detectaron que en la escuela no se fomentan hábitos de alimentación saludable, los temas en este ámbito se ven de manera superficial en el aula sin promover el pensamiento crítico y la cultura de buena nutrición. Realizaron una serie de actividades, entre las que destacan la creación del huerto escolar, talleres interactivos para padres y alumnos, así como campañas de nutrición. Este proyecto realza la importancia de reflexionar las prácticas cotidianas de los docentes, quienes frecuentemente se ven preocupados por tener buenos resultados en los exámenes estandarizados y entre sus actividades diarias olvidan el desarrollo de competencias para la vida.

En función las relaciones que mantiene la escuela con su comunidad, Parrilla, Muñoz y Sierra (2013), realizaron una investigación sobre las redes colaborativas que realizan algunas zonas escolares. Se hace hincapié en la importancia de que la escuela sea vista como un recurso valioso para la comunidad, así como de mantener relación y comunicación constante entre escuelas cercanas. En este tipo de proyectos se fomenta la

igualdad de oportunidades para los alumnos de una localidad, así como el intercambio de ideas y experiencias entre docentes con la finalidad de mejorar la calidad educativa.

2.5 Vinculación entre la EPPMRA y DCAC

De acuerdo a la detección de necesidades en la EPPMRA expuestas en el capítulo 1 y la información analizada en este capítulo, se encuentra una estrecha relación en lo que acontece en esta institución y los problemas educativos de América Latina. Establecer un vínculo entre la escuela y DCAC tiene como finalidad abordar las problemáticas en torno al carente sentido de pertenencia e identidad de los estudiantes y sus familias, así como el fomento de actitudes positivas para el aprendizaje.

La apertura hacia proyectos innovadores supone de inicio un cambio positivo y más aún cuando esta organización cuenta con vasta experiencia en el ámbito del desarrollo humano. Esto es importante ya que la escuela necesita aprender a crecer y desarrollarse debido las necesidades de la sociedad actual, buscando dinámicas laterales y autónomas de cambio (Ulloa y Rodríguez, 2014). Percibir un panorama que concuerda con la hipótesis de que es necesario reforzar la institución como elemento valioso a partir de las prácticas escolares que promueven relaciones interpersonales vislumbra un resultado positivo en las actividades por realizar. Para esto fue necesario definir claramente cada línea de acción, propuesta para este contexto pero adaptable según las necesidades de las instituciones educativas.

Capítulo III: Metodología

Diseño e implementación de las estrategias de acción del Proyecto de mejora

3.1 Tipo de proyecto

Este proyecto fue enfocado a fomentar el sentido de pertenencia y actitudes positivas para el aprendizaje en un grupo de sexto grado de la EPPMRA, ubicada en el Estado de México. Para llegar a tal finalidad se vinculó la institución con DCAC, organismo encargado de brindar atención en grupos sociales vulnerables socioeconómicamente. Participaron los alumnos del grupo, padres de familia, docente titular y una PDH.

3.2 Participación del socio

El organismo asociado DCAC, participó a lo largo de todo el proceso por medio de una PDH, quien facilitó los manuales elaborados para la realización de talleres con padres de familia en escuelas primarias públicas, dando ideas y seguimiento a la planeación de las sesiones, así como la puesta en marcha del proyecto junto con la docente titular. Con la experiencia de dicha institución se enriqueció el proyecto y se realizó un intercambio de ideas positivo para ambas partes.

3.3 Procedimiento

Se realizó por medio de talleres con la participación de 28 alumnos, los padres de familia de los estudiantes, la docente titular y la PDH. Se programaron cinco sesiones de dos horas cada una, estableciendo temas relacionados con las necesidades detectadas. Los alumnos y padres se tuvieron que comprometer con la participación constante, la docente y la PDH planificaron las sesiones, las pusieron en práctica y evaluaron cada sesión considerando el logro de los objetivos e indicadores planteados a partir del punto de vista de los alumnos, padres de familia y su valoración de acuerdo a sus funciones.

3.4 Objetivos

Para encaminar las actividades de los talleres y valorar la pertinencia de las mismas se desarrolló el objetivo general y los objetivos específicos.

3.4.1 Objetivo general. Propiciar las condiciones para que los participantes valoren la importancia de pertenecer a una comunidad educativa funcional para mejorar su desarrollo personal, por medio del fortalecimiento de su autoestima, la comunicación con los demás, así como el desarrollo de metas a corto y largo plazo de manera colaborativa.

3.4.2 Objetivos específicos. Los siguientes objetivos fueron planteados con apoyo del Manual de la nueva taxonomía de Marzano y Kendall elaborado por Gallardo (2009), por medio de una tabla de especificaciones (Anexo 4). Ubicar las metas en niveles taxonómicos permite la planeación sistemática y ordenada de las actividades (Gallardo, 2013), así como evitar perder de vista el objetivo general.

Tabla 1

Objetivos específicos realizados con el Manual de la Nueva Taxonomía (Gallardo, 2009)

Sesión	Dominio del conocimiento	Nivel de procesamiento	Objetivos específicos
Primera	Generalizaciones	Reconocimiento	Reconocer la importancia de su participación en la comunidad educativa.
Segunda	Reglas simples	Integración	Identificar los mensajes positivos que pueden emitirse a sí mismos para orientar sus actitudes.
Tercera	Tácticas	Resolución de problemas	Trazar una meta para la vida de los alumnos por medio de una ruta que les permita orientarla y valorarla.
Cuarta	Tácticas	Análisis del error	Evaluar las prácticas que permiten un estilo de crianza responsable para mejorar las actitudes de los estudiantes.
Quinta	Generalizaciones	Integración	Explicar los aprendizajes desarrollados en los talleres y cómo pueden emplearlos en su vida diaria.

3.5 Metas e indicadores de logro

Se desarrollan en la siguiente tabla, enunciándolos de acuerdo a los objetivos específicos y se organizan según las sesiones programadas.

Tabla 2

Metas e indicadores de logro para cada sesión

Sesión	Indicadores
Primera (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Se favorece un espacio de encuentro entre los participantes, que les permite vivir en carne propia la propuesta del proyecto de fomento al sentido de pertenencia y actitudes positivas hacia el aprendizaje. 2.- Los participantes expresan sus temores y expectativas sobre el taller. 3.- Se fortalece la integración grupal por medio del reconocimiento de ellos mismos, así como la importancia de trabajar sobre su autoestima para su beneficio y el de los demás.
Segunda (2 horas)	<p>Los participantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Toman conciencia de los mensajes dirigidos a uno mismo. 2.- Detectan situaciones en las cuales emitimos mensajes destructivos. 3.- Reconocen los mensajes intrapersonales positivos y constructivos.
Tercera (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Los participantes conocen cómo plantear metas en familia para una vida saludable. 2.- Los alumnos identifican cuál es su proyecto de vida y lo relacionan con su vida escolar. 3.- Los participantes adquieren técnicas para el planteamiento y seguimiento de metas en familia.
Cuarta (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Los padres identifican las prácticas adecuadas para ser un ejemplo de hábitos en sus hijos. 2.- Los padres reconocen cuáles son los modelos de crianza responsable que se deben buscar para orientar el desarrollo de metas concretas de sus hijos.
Quinta (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Los participantes reconocen las herramientas y habilidades que han adquirido durante el proyecto para lograr un crecimiento personal, una identidad con su entorno escolar y el desarrollo de actitudes positivas para aprender como medio para trascender como seres humanos.

3.6 Procedimiento

Los talleres se organizaron en sesiones para facilitar la ejecución, al involucrar a los padres de familia se consideró que cada sesión tenga una duración de dos horas. Las actividades tienen un enfoque dinámico y reflexivo, se promueve la participación constante.

3.7 Programación de actividades y tareas

Las sesiones se han planteado con base a los manuales de la organización DCAC. La planeación se elaboró en conjunto entre la docente de grupo y la PDH, quienes se han comprometido a valorar y llevar a cabo las actividades con la finalidad de contribuir con la comunidad educativa. La evaluación se realizó formativamente, por medio de la

valoración del impacto de las sesiones según los objetivos e indicadores, se tomó en cuenta la percepción de los participantes por medio de cuestionarios y testimonios.

Tabla 3

Sesión 1. Adaptación de la sesión 1 del Manual Programa de Autoestima (Monje, Carreón, Escamilla y Garibay, 2011)

Sesión 1	Conozco a los demás y me reconozco.
Tiempo estimado	Dos horas.
Participantes	Alumnos, padres de familia, docente titular y PDC.
Secuencia de actividades	<p>Recepción de los participantes. Se presenta al PDH y el objetivo del proyecto. Desarrollar las normas de convivencia a partir de una lluvia de ideas por parte de todos los participantes, proponer algunas. Exponer en plenaria sus expectativas y temores a partir de la siguiente pregunta: ¿Qué no les gustaría que sucediera en el taller? Padres e hijos se integran en parejas con otros participantes, siendo familia “a” y “b”, entre ellos se responderán las siguientes preguntas: ¿Cómo nos gusta que nos digan? ¿Con quién vivimos? ¿Cómo nos sentimos hoy? Tres cosas que nos gustan de nuestra familia. Después de compartir, en grupo “a” presenta a “b” y “b” a “a”. Leer una breve reflexión sobre el significado de autoestima (Anexo 5). Indicar a los padres y alumnos que realizarán un dibujo, otorgarles una hoja y colores. Dar las siguientes instrucciones: -Vamos a dibujar un árbol y contestarán las siguientes preguntas en las partes que voy a señalar: 1. En el tronco van a poner los recursos personales que identifican que les han permitido salir adelante en la vida. 2. En las raíces van a escribir ¿Qué es lo que les motiva en este momento de su vida? En los frutos escribirán ¿Para qué y para quién quiero florecer? Reunirse en equipos de ocho para compartir lo que hicieron, plasmarlo en una hoja y un representante de equipo expondrá lo más significativo de lo que se compartió, se reflexionará sobre la importancia de reconocerse y valorarse. Para cerrar la sesión los padres leen a sus hijos el poema “Mis metas” de la terapeuta familiar Virginia Satir (Anexo 6).</p>
Materiales y recursos	Rotafolio, marcadores, hojas blancas, lápiz, bolígrafos, colores, fichas con el poema “Mis metas”.
Evidencias y evaluación	Rotafolio con normas de convivencia, dibujos de árboles con respuestas de autoconocimiento, hojas de reflexión por equipos.

Tabla 4

Sesión 2. Adaptación de la sesión 5 del Manual de comunicación, una experiencia de vida (García, 2006)

Sesión 2	Los mensajes a sí mismo.
Tiempo estimado	Dos horas.
Participantes	Alumnos, padres de familia, docente titular y PDH.
Secuencia de actividades	Bienvenida.

	<p>Pedir a los participantes que piensen en alguna persona a quien quieran mucho, imaginen que están junto a él o ella, recordando aspectos positivos, su forma de vestir y lo que les agrada de esa persona.</p> <p>Preguntar ¿qué les gustaría decirle? Anoten en una hoja los mensajes que le dirían si estuviera realmente frente a ellos.</p> <p>Pedirles que lean los mensajes como si se los estuvieran diciendo a ellos mismos, despacio, suavemente y con cariño.</p> <p>Indicarles que en esa misma hoja contesten: ¿Cómo se sintieron? ¿Qué mensaje les gustó más? ¿Cuáles mensajes ya se habían expresado internamente? ¿Cuáles les gustaría decirse más a menudo?</p> <p>Compartir en equipos sus respuestas e invitarlos a compartirlas en grupo.</p> <p>Repartir la hoja “Tipos de mensajes” (Anexo 7) pedirles que la lean y comenten.</p> <p>A partir de la hoja deberán señalar:</p> <p>Los mensajes que más frecuentemente se expresan a sí mismos.</p> <p>Las situaciones específicas en que los expresan.</p> <p>Los mensajes que quisieran decirse con mayor frecuencia.</p> <p>De tarea pedirles que elijan dos o tres mensajes que se propongan dirigirse a sí mismos durante esta semana. Invitarlos a que procuren recordarlos diariamente.</p>
Materiales y recursos	<p>Hojas con formato para escribir los mensajes de la primera actividad y con las preguntas de la segunda actividad.</p> <p>Copias de “Tipos de mensajes”</p>
Evidencias y evaluación	<p>Producto de trabajo (formato lleno).</p>

Tabla 5

Sesión 3. Adaptación de la sesión 3 del Manual de promotores para una crianza saludable (Pérez y Ralph, 2013)

Sesión 3	La búsqueda de metas.
Tiempo estimado	Dos horas.
Participantes	Alumnos, padres de familia, docente titular y PDH.
Secuencia de actividades	<p>Bienvenida.</p> <p>Repartir un globo a cada alumno y padre y un pedazo de estambre para que lo amarren a su pie. Se asignarán parejas de padre e hijo y el objetivo será romper los globos de la pareja contraria.</p> <p>Al finalizar el juego preguntar cómo se sintieron al haber ganado o perdido y qué podrían hacer para ganar la próxima vez.</p> <p>Preguntar ¿Qué significa para ustedes la palabra meta? Hacer lluvia de ideas y llegar a una conclusión.</p> <p>Pedirles que escriban las metas que han logrado los padres y los hijos, compartir con la pareja con la que realizaron el juego anterior esta actividad, identificar las habilidades y recursos que emplearon para alcanzar esa meta. Mientras leer una reflexión sobre el tema (Anexo 8).</p> <p>Preguntar ¿cómo se sienten al darse cuenta que son capaces de lograr sus metas?</p> <p>Entregar una hoja a cada uno con las características del planteamiento de metas (Anexo 9), leerlas.</p> <p>Repartir una ficha de desarrollo de metas del Manual de Vida saludable (Anexo 10), leerla y aclarar dudas.</p> <p>Desarrollar entre padre e hijo una meta escolar para el alumno de acuerdo a la ficha.</p> <p>Realizar una representación con mímica de las metas que se propusieron para que los demás las traten de adivinar.</p>

	Entregar otra ficha de desarrollo de metas para que establezcan nuevas metas para los padres o sus hijos.
Materiales y recursos	60 globos de colores, estambre, hojas blancas, copias con las características del planteamiento de metas y fichas de desarrollo de metas.
Evidencias y evaluación	Hojas con actividad de reconocimiento de metas anteriores. Fichas de desarrollo de metas de los alumnos.

Tabla 6

Sesión 4. Adaptación de la sesión 4 del Manual de promotores para una crianza saludable (Pérez y Ralph, 2013)

Sesión 4	Un ejemplo a seguir.
Tiempo estimado	Dos horas.
Participantes	Alumnos, padres de familia, docente titular y PDH.
Secuencia de actividades	<p>Bienvenida.</p> <p>Recordar el planteamiento de metas de la sesión anterior.</p> <p>Realizar una dinámica en la que los alumnos se venden los ojos y sus padres los vayan guiando en el desarrollo de algunas actividades sencillas. Comentar cómo se sintieron.</p> <p>Entregar una ficha con diferentes casos que pueden presentarse en casa con respecto a la crianza de sus hijos (Anexo 11).</p> <p>Los alumnos y sus padres identifican con un símbolo aquellas que se asemejen a su realidad. Realizar un conteo y ubicar el tipo de crianza que están teniendo con sus hijos: Descuidado, autoritario, permisivo o respetable.</p> <p>Reflexionar sobre los aspectos positivos y negativos que han tenido a partir de eso.</p> <p>Entregar una lectura sobre cómo promover un tipo de crianza respetable, compartir opiniones.</p> <p>En equipos acordar una acción que piensen que es incorrecta y transformarla en una que implique un tipo de crianza respetable, escribirla representarla para el resto del grupo.</p>
Materiales y recursos	Paliacates, manual de vida saludable, ficha con indicadores de los tipos de crianza y copias con información de crianza respetable.
Evidencias y evaluación	Ficha de identificación de tipo de crianza. Propuestas de transformación a crianza respetable.

Tabla 7

Sesión 5. Adaptación de la sesión 10 del Manual Programa de Autoestima (Monje, Carreón, Escamilla y Garibay, 2011)

Sesión 5	Evaluación y proyecto de vida.
Tiempo estimado	Dos horas.
Participantes	Alumnos, padres de familia, docente titular y PDH.
Secuencia de actividades	<p>Bienvenida.</p> <p>Reparar sesiones anteriores por medio de diapositivas con imágenes de productos y fotografías de las actividades realizadas. Comentar.</p> <p>Pedirles que en un dibujo plasmen qué podrían hacer con lo aprendido, cómo lo van a utilizar y cómo lo pondrán en práctica para su proyecto de vida. Comentar en plenaria sus dibujos.</p> <p>Realizar un ejercicio de relajación guiada para construir un refugio personal, recordarles que pueden regresar a él cuando lo deseen.</p> <p>Entregar un corazón de terciopelo a cada participante y escribir qué se llevan de cada uno de los asistentes rotando los corazones.</p>

	Realizar una ceremonia de entrega de reconocimientos a los participantes y un convivio de fin del taller.
Materiales y recursos	Presentación de Power point, lap top, cañón proyector, hojas blancas y colores, corazones de terciopelo, reconocimientos y material para el convivio con apoyo de todos los participantes.
Evidencias y evaluación	Dibujos de aprendizajes. Corazones de terciopelo.

3.8 Los recursos del proyecto

Los recursos para la realización del proyecto son los siguientes:

Tabla 8

Recursos para el proyecto

Recursos humanos	Recursos materiales	Recursos financieros
Promotora del Desarrollo de la Comunidad y su autoridad inmediata, docente titular, alumnos y padres de familia del grupo de sexto grado.	Están inmersos en cada sesión, por lo general se encuentran en la escuela, ya que cuenta con suficiente material de papelería, así como impresora, copiadora y hojas blancas. Se cuenta con computadora y cañón proyector en la institución.	La Asociación Civil se ha encargado de autorizar la participación de la PDH. No fue necesario comprar materiales para las sesiones. Para el convivio de la última sesión se pretende la colaboración de todos los participantes.

3.9 Sostenibilidad del proyecto

La evaluación del proyecto se llevó a cabo por medio de la valoración de objetivos e indicadores, los cuales van ligados a las actividades y productos de cada sesión. Así mismo se llevaron a cabo cuestionarios para los participantes al finalizar los talleres, buscando la evaluación de la pertinencia del proyecto de manera constante, así como las mejoras a realizar para las siguientes sesiones. Se pretende dar seguimiento en actividades afines en la institución con el apoyo de Desarrollo de la Comunidad A.C. por medio de talleres y actividades de Desarrollo de la Inteligencia Artística para los alumnos.

Al finalizar cada sesión se realizó una valoración según los resultados arrojados en las actividades, el nivel de participación y motivación de los alumnos y padres de familia (Anexo 12). Se pretende dar a conocer los resultados del proyecto por medio de la

autoevaluación de los participantes (Anexo 13), evidencias de productos de trabajo, fotografías, videos y testimonios de los participantes, tanto a la comunidad escolar como a las autoridades de la Asociación Civil.

Capítulo IV. Resultados de la intervención

El proyecto de vinculación “Fomento del sentido de pertenencia y actitudes positivas para aprender en un grupo de sexto grado” se llevó a cabo en la EPPMRA, con la colaboración de DCAC, se impartieron talleres para padres de familia y alumnos de sexto grado por parte de una PDH y la docente del grupo. En este capítulo se desarrolla el propósito de la evaluación del proyecto, un análisis mixto del mismo, así como algunas reflexiones a partir de la implementación de un proyecto de vinculación que nace de las necesidades crecientes de una sociedad carente de identidad y autovaloración, lo cual repercute de manera directa en las escuelas primarias públicas de la República Mexicana.

4.1 Propósito de la evaluación del proyecto

La valoración de los resultados tiene como propósito evaluar de manera conjunta los aspectos cuantitativos y cualitativos de la pertinencia y efectividad del proyecto, pues este proceso permite el enriquecimiento, gracias a la colección y análisis de la información, medir el alcance de las metas y tomar decisiones para la mejora continua (Gallardo, 2013). Se pretende que el análisis mixto de resultados, definido por Hernández, Fernández y Baptista (2006) como un enfoque que va más allá de la recolección de datos que implica mezclar la lógica inductiva y deductiva, permita brindar su impacto de manera integral y significativa.

Para orientar los propósitos e indicadores de las sesiones del taller se planteó la siguiente interrogante: ¿Qué factores promueven la identidad y actitudes positivas de los estudiantes hacia la escuela?, a partir de la triangulación de datos (Anexo 14) se relacionó el marco teórico abordado en el capítulo II del proyecto con los productos y valoraciones realizadas en la implementación del mismo, es importante considerar que cada sesión fue diseñada a partir de manuales brindados por la Asociación Civil, sin embargo se ligaron estrechamente a las necesidades del contexto escolar, enmarcado en el Capítulo I.

4.2 Resultados del proyecto

A continuación se lleva a cabo el análisis de cada sesión, considerando investigaciones relacionadas con su diseño, el proceso de implementación de las actividades, así como los resultados cuantitativos y cualitativos a partir de un enfoque mixto, considerando los objetivos e indicadores propuestos en el capítulo III del proyecto.

La evaluación cuantitativa se emite a partir de las encuestas contestadas por los participantes (alumnos y padres de familia) al finalizar cada sesión, cada una de ellas se compone por dos interrogantes de opción múltiple que no se modifican con la finalidad de medir el avance en la integración grupal, otra pregunta de opción múltiple relacionada con la relevancia del tema de la sesión y una pregunta abierta que permite valorar las ideas de cada participante con relación al tema abordado. La evaluación cualitativa se relaciona intrínsecamente con la cuantitativa, ya que a partir de los resultados se emiten reflexiones importantes considerando la observación de cada una de las sesiones.

4.2.1 Resultados de la sesión 1. Conozco a los demás y me reconozco. Al tratarse de la primera sesión, se priorizó la idea de que los participantes se reconocieran como agentes importantes de la comunidad educativa, por lo que fue de suma importancia retomar aspectos propios del contexto y sus necesidades, ya que como lo menciona Crossley (citado por Acedo, 2010), el no considerarlas puede significar el fracaso de la investigación. Tal como se señala en las investigaciones relacionadas con esta sesión, al principio, los participantes manifestaron la importancia de ser alguien en la vida y que sus esfuerzos se encuentran ligados con el apoyo y aceptación de su familia. Se hizo hincapié en la importancia de apropiarse de sus esfuerzos, pues la dependencia de la existencia del otro puede ser un factor que irrumpa el mérito personal.

Los indicadores propuestos se cumplieron en gran medida, pues se generó un espacio de encuentro entre los participantes, expresando sus temores y dudas, se reconoció la importancia del autoestima para relacionarse con los demás, así como el

propósito del taller. Como áreas de oportunidad se detectó la escucha entre los participantes, sobre todo al tratarse de los alumnos y brindar mayor confianza entre todo el grupo para la expresión de dudas. Según los resultados de las encuestas, se encontró lo siguiente:

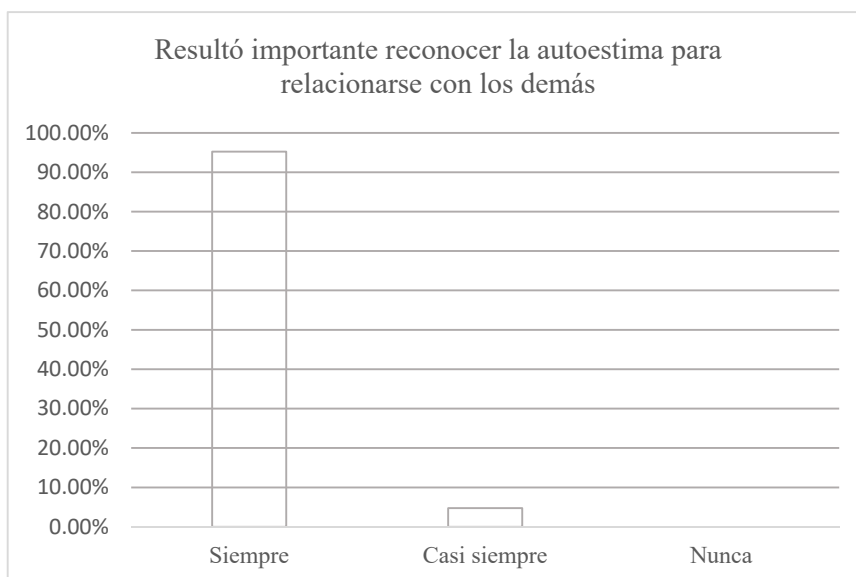


Figura 3. Resultados de la primera sesión a partir de la percepción de los participantes.

Como se puede observar, los participantes identificaron la importancia de la autoestima para mejorar su relación con los demás, lo cual fue parte fundamental para el reconocimiento de la importancia de las actitudes positivas para lograr una buena convivencia.

4.2.2 Resultados de la sesión 2. Los mensajes a sí mismo. Esta sesión parte de la idea de que el proyecto puesto en marcha requiere de una innovación más allá de los recursos tecnológicos que podrían llamar la atención de los estudiantes, considerar cuestiones significativas y relevantes según el contexto (Nieto, 2008), permite adaptar las teorías y acciones a las necesidades de los estudiantes. Tal como se estima en las lecturas relacionadas con esta sesión, en la triangulación de datos, los estudiantes y los padres de familia se mostraron estrechamente relacionados con los estándares de personalidad impuestos por los medios de comunicación, por lo que percibieron que tienden a ser muy descalificativos con ellos mismos. Dicho fenómeno brinda la pauta

para afirmar la hipótesis sostenida por Saraví (2015), quien menciona el debilitamiento del sentido de pertenencia en los jóvenes a partir de la globalización fortalecida por las redes tecnológicas. De acuerdo a la encuesta se obtuvo lo siguiente:



Figura 4. Resultados de la segunda sesión a partir de la percepción de los participantes.

Al realizar la meditación y dedicarla a ellos mismos, los participantes manifestaron que fue muy complicado emitirse mensajes positivos a ellos mismos, incluso pusieron en práctica el valor de la empatía cuando los mensajes eran negativos. A partir de los productos de las sesiones se encontró que los participantes realizaron una profunda reflexión sobre los mensajes que se emiten a ellos mismos y decidieron cambiar los mensajes de culpa, desconfianza, rechazo o castigo por mensajes de confianza, atención, aceptación y motivación.

4.2.3 Resultados de la sesión 3. La búsqueda de metas. En esta sesión se reforzó el aspecto metacognitivo de los estudiantes de manera sustancial, considerando que es de suma importancia inculcar en los alumnos la idea de que la escuela es un proyecto común que compromete la construcción de cada uno de sus miembros (Rendón, 2011), por lo que el planteamiento de metas además de fortalecer ese ámbito permite generar el desarrollo de competencias y procesos mentales constructivos para los estudiantes, lo

cual está estrechamente relacionado con la bibliografía propuesta para este apartado en la triangulación de datos. La encuesta arrojó los siguientes resultados:

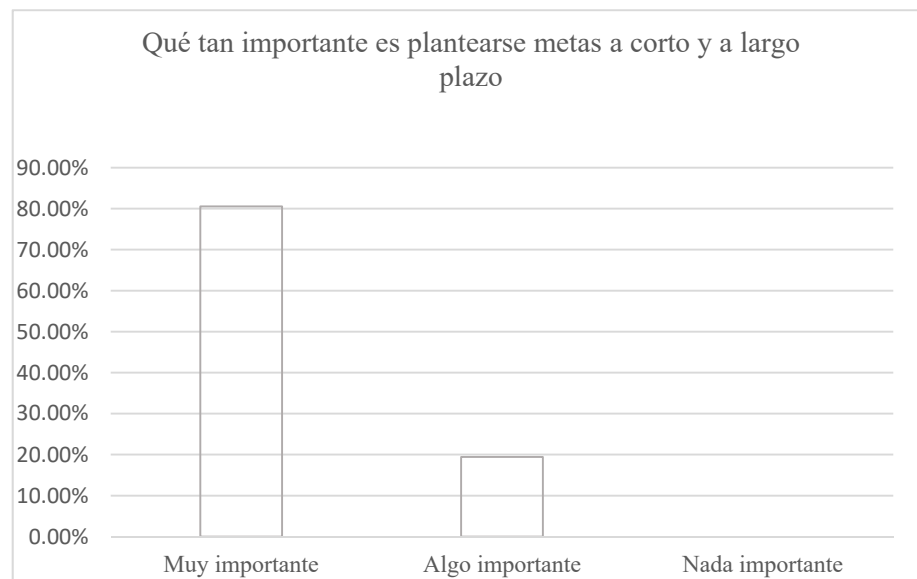


Figura 5. Resultados de la tercera sesión según la percepción de los participantes.

Al escuchar y leer en los productos de la sesión los conocimientos previos de los participantes, se encontró que la mayoría entendía como meta aquellos sueños por alcanzar que provocan un esfuerzo enorme y que era necesario aferrarse para alcanzarlos, suponiendo por ello algo sufrible o difícil de alcanzar. Sin embargo, a lo largo de las actividades, los participantes identificaron que las metas pueden realizarse de manera sencilla desde el momento en que generan estrategias por ejemplo en el juego de pelea de gallos. Al brindarles una ficha de metas se promovió la creación de metas simples, medibles, alcanzables y realistas.

4.2.4 Resultados de la sesión 4. Un ejemplo a seguir. En esta sesión se reconoce la importancia de los padres de familia en la educación de sus hijos, ya que como lo menciona Pereda (2003, p. 1) “El encuentro o desencuentro entre el contexto sociocultural de la comunidad y la escuela que experimenta cada niño o niña escolarizada puede resultar, según sea consistente o no, en el éxito o el fracaso educativo”. Se percibió la relación del tipo de crianza de los alumnos con los resultados

académicos, reafirmando las ideas de la bibliografía considerada en esta sesión según la triangulación. Según los resultados de las encuestas se obtuvo lo siguiente:

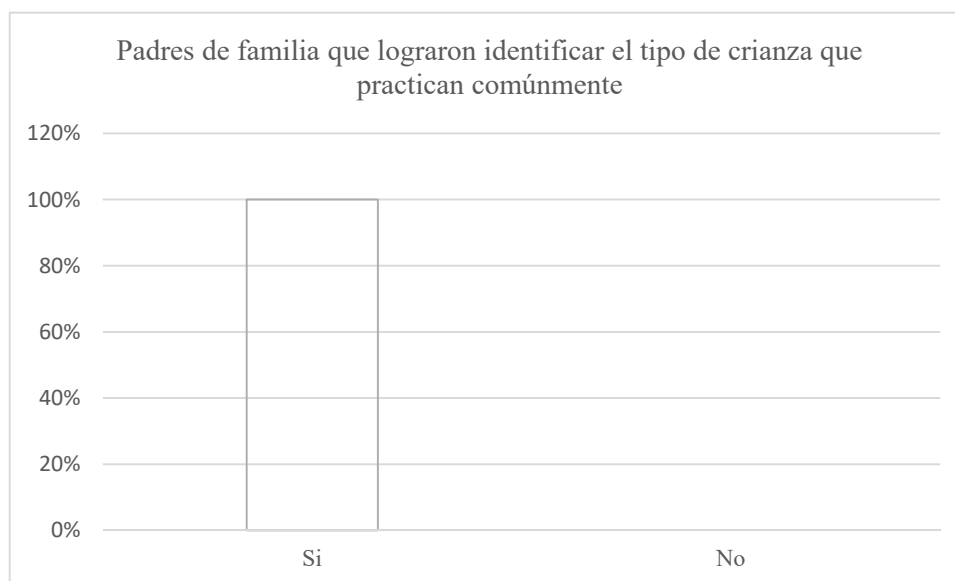


Figura 6. Resultados de la cuarta sesión según la percepción de los participantes,

Por lo que se estima como fortaleza la detección de los tipos de crianza, así mismo, los padres de familia expresaron muchas dudas respecto a la formación de sus hijos, lograron reconocer los puntos a fortalecer en la crianza para lograr ser respetables para sus hijos.

4.2.5 Resultados de la sesión 5. Evaluación y proyecto de vida. Para valorar los aprendizajes y habilidades desarrolladas durante el taller, en esta sesión se realizó una recapitulación de cada una de las sesiones, con la finalidad de fortalecer el sistema de capitales (Celina y Ramírez, 2010), se pidió a los participantes que manifestaran cómo pondrán en práctica lo que aprendieron. Por medio de dibujos expresaron que lograron escuchar más a los demás, valorar la importancia de ellos mismos y sus compañeros, así como reconocer que es importante cuidar a los demás y evitar tomar todo a la ligera. Se reconoció la importancia de fijarse metas alcanzables constantemente. Por medio de las tarjetas de corazones se expresó a cada participante la importancia de su participación y principales cualidades. De acuerdo a la encuesta se obtuvo lo siguiente:

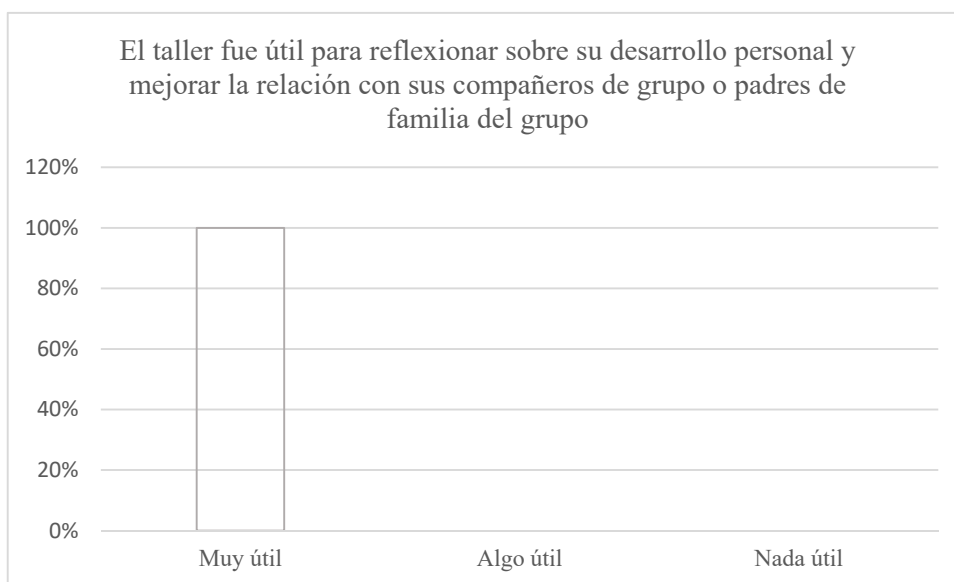


Figura 7. Resultados de la quinta sesión según la percepción de los participantes.

Los participantes propusieron que deberían existir más talleres afines en las escuelas, pues la sociedad actual presenta diversas problemáticas en las que se puede intervenir por medio de las instituciones educativas.

4.3 Reflexión

De acuerdo al análisis de cada sesión, el tema propuesto para este proyecto fue de impacto para los participantes, de acuerdo a la interrogante planteada al inicio de este documento, se puede decir que los estudiantes requieren de actividades que promuevan su autoestima, de orientación oportuna por parte de sus padres y maestros, así como estrategias de integración grupal y escolar donde se promueva el respeto a sí mismos y hacia los demás. Se reflexionó sobre la relevancia de dinamizar el trabajo escolar más allá del uso de las tecnologías, las cuales son muy útiles para la motivación visual, sin embargo, existen distintas posibilidades que pueden formar parte de un cambio social si se da seguimiento en las escuelas.

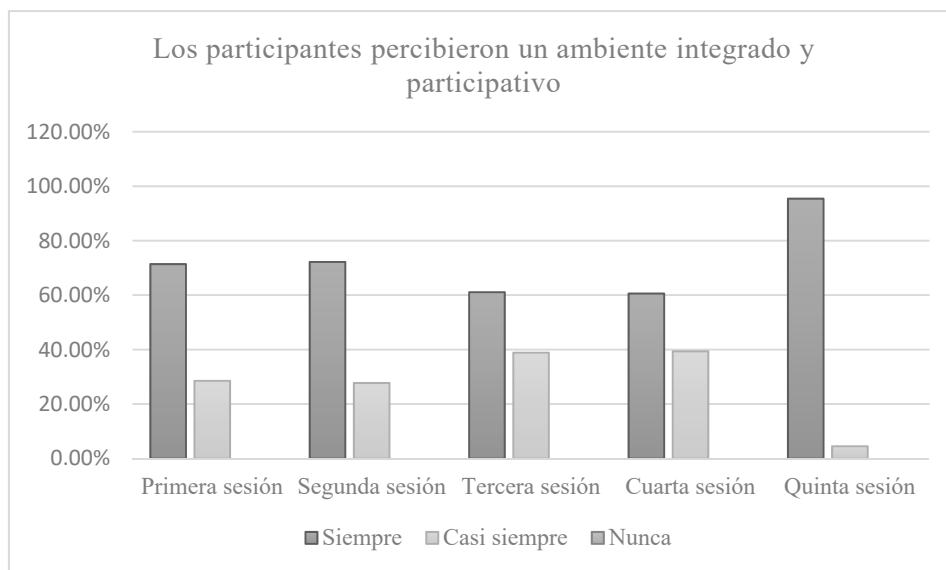


Figura 8. Percepción del ambiente en las sesiones según los participantes.

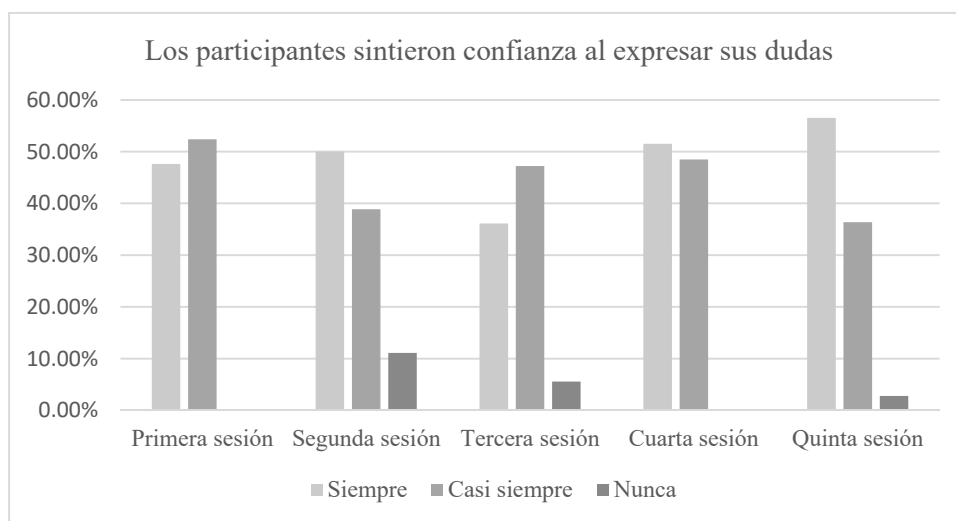


Figura 9. Confianza de los participantes para expresar sus dudas a lo largo de las sesiones.

Los resultados con porcentajes fueron de suma importancia para la valoración de cada sesión, además de medir los alcances de cada indicador, se permitió a los participantes emitir su opinión, lo cual debería ser una práctica común para el mejoramiento de las escuelas. Definitivamente, la vinculación de la escuela primaria de tiempo completo “Profesor Mario Rojas Aguilar” fue exitosa, la docente del grupo percibió áreas de oportunidad en su práctica, los alumnos aprendieron a escucharse y respetarse, los padres de familia que asistieron valoraron la labor de la docente aún más

y aprendieron a comunicarse mejor, de igual manera la PDH vivió una nueva experiencia, brindando su experiencia en un nuevo ámbito, lo cual resulta significativo para su práctica.

Capítulo V. Conclusión

5.1. Conclusiones generales y particulares

La vinculación ha significado más que un mero requisito de las instituciones educativas, pues se generó a partir de las necesidades de los estudiantes, quienes deben ser el principal centro de atención de cualquier sistema educativo. Después de participar la EPPMRA y DCAC conjuntamente, se presentan las siguientes ideas evaluativas:

- La escuela en la actualidad necesita buscar aliados para enfrentar las problemáticas sociales, pues es bien sabido que la educación comienza en casa, no obstante, las familias hoy en día requieren de apoyo para enfrentar el mundo actual y guiar a los niños y adolescentes.
- Es indispensable fortalecer el sentido de pertenencia en todos los ámbitos, nacional, regional, familiar y escolar. Para lograrlo es necesaria la participación activa de todos los miembros de la sociedad, sin embargo en la escuela compete a los docentes impulsar ese valor.
- Realizar un trabajo vinculado entre la escuela y una asociación civil sin fines de lucro resulta altamente motivador, pues significa salir de la rutina sin descuidar el currículo, mejor aún, se fortalece al mejorar la convivencia y ahorrar tiempo en resolución de conflictos.
- Los proyectos educativos no siempre deben venir en cascada (desde las autoridades educativas hasta la implementación en las escuelas), es importante que los docentes tengan la iniciativa de proponer mejoras en sus instituciones, pues más que nadie ellos conocen las problemáticas de las escuelas.
- Es de suma importancia reconocer las carencias o necesidades de las escuelas, no solo las físicas, sino también las sociales y sobre todo educativas. Realizar un proyecto en beneficio de la escuela es mucho más enriquecedor al asociarse con una institución externa, pues salen a la luz situaciones que antes no se percibían y se logra la mejora continua.

- Vincular dos instituciones resulta sumamente educativo y se amplían los horizontes de ambas, las escuelas siempre serán agentes de cambio pero necesitan el apoyo del exterior. Saber qué institución es la más adecuada según las necesidades no es sencillo, pero se debe mirar a nuestro alrededor y será posible encontrar la respuesta a nuestras necesidades.

Dado que para la implementación de este proyecto se tomó en cuenta la participación de los alumnos y padres de familia, se realizó en la última sesión un recuento de las actividades realizadas a lo largo de los talleres. Por medio de una presentación de Power Point se mostraron los alcances y posibles mejoras (Anexo 15), los padres de familia y alumnos emitieron su punto de vista sobre lo que se realizó y lo que lograron aprender a través de dibujos (Anexo 16).

La PDH por lo general trabajaba en la institución en talleres donde sólo participaban los padres y la docente daba clases solo a los alumnos, sin embargo al implementar este proyecto se vieron rolados los papeles, lo cual permitió el desarrollo de la investigación de campo, pero sobre todo comprender muchas situaciones que a veces se pasan por alto desde ambas perspectivas.

5.2 Sugerencias y redacción de la agenda de investigación

Ya se han mencionado los logros del proyecto, sin embargo es importante considerar las mejoras pertinentes en la realización de proyectos afines:

- Se mostró como barrera la participación continua de los padres de familia, por lo que se sugiere la sensibilización previa de los mismos para comprometerlos con la asistencia.
- Es necesario implementar estrategias de participación de los padres en la escuela, una propuesta sería llevar un boletín de participación de los padres en talleres y pláticas relacionadas con la educación de sus hijos. En la EPPMRA se propuso esta dinámica y se empezará a llevar a cabo en el ciclo escolar 2017-2018.
- El desarrollo de algunas de las actividades encontradas en las sesiones se pueden poner en práctica de manera constante con los alumnos en jornadas de clase, los

ejercicios de meditación, autoconocimiento y reconocimiento de los demás resultan ser de gran ayuda para mejorar la escucha y respeto hacia los demás.

- En la evaluación por parte de alumnos y padres de familia se observó una constante en la falta de confianza al emitir sus ideas o dudas, por lo que es importante potencializar ejercicios de comunicación con los docentes.
- A partir de la implementación del proyecto se detectó la necesidad de fortalecer la escucha hacia los demás, sería muy provechoso realizar un proyecto acorde al tema, pues varios alumnos se muestran inquietos cuando alguien más toma la palabra. Actualmente las prácticas educativas deben ser muy dinámicas, sin embargo es necesario que los alumnos reconozcan que hay momentos de silencio que se deben respetar, pues permiten la organización de ideas personales así como el aprendizaje entre la comunidad.

5.3 Aprendizajes institucionales y personales.

Dentro del currículo educativo se considera la convivencia como uno de los temas más importantes, pero las actividades propuestas no siempre resultan motivantes o significativas para los alumnos. Al indagar en los manuales de DCAC con los que trabaja la PDH se encontraron actividades muy significativas, que a pesar de estar diseñadas para los padres de familia representan una gran ayuda para el trabajo con los alumnos.

A través de cada sesión se fueron encontrando problemáticas nuevas pero también se mejoró mucho la comunicación entre la docente y los padres de familia. La PDH tuvo la oportunidad de desempeñar un papel distinto al que comúnmente realiza, enfrentándose a situaciones que sólo los docentes viven día con día, lo cual permitió comprender situaciones que comentan los padres y maestros.

Es importante también reconocer que los docentes a veces carecen de ciertas herramientas, lo cual no significa que no sean idóneos para realizar su labor, simplemente necesitan conocer más allá y darse la oportunidad de aprender de los demás. La habilidad de la PDH para tratar profundamente temas que parecen sencillos o ya conocidos fue algo digno de admirar, por lo que resulta muy alentador que sí se pueda

hacer reflexionar a los padres y alumnos de esta sociedad tan cambiante, la cual ha ido perdiendo sus valores, pero puede mejorar mucho con la intervención de los docentes y personas interesadas en mejorar la calidad de vida y desarrollo humano como los miembros de DCAC.

Referencias bibliográficas:

- Acedo, C. (2010) La importancia del contexto. *Perspectivas*, No. 4, No. 156.
Recuperado de:
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/ProspectsEditorials/prospects156eds.pdf
- Aguilar M. de O. Y. P., Gómora B. A., Vidal M. S., Pérez L. A., Rivera A. S., Carrasco D. C., González A., López F.N. I., Valdez M. J. L. (2015). Apatía, desmotivación, desinterés, desgano y falta de participación en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, Septiembre-Diciembre, 326-336. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/jatsRepo/292/29242800010/index.html>
- Alves, F., Franco, C., y De Queiroz Ribeiro, L. C. (2008). Segregación urbana: y rezago escolar en Río de Janeiro. *Revista De La CEPAL*, (94), 133-148. Recuperado de:
http://lw3tu9an3d.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004&ctx_enc=info%3Aofi%2Fenc%3AUTF-8&rft_id=info%3Asid%2Fsummon.serialssolutions.com&rft_val_fmt=info%3Aofi%2Ffmt%3Akev%3Amtx%3Ajournal&rft.genre=article&rft.atitle=Segregacion+urbana+y+rezago+escolar+en+Rio+de+Janeiro&rft.jtitle=Revista+de+la+CEPAL&rft.au=Alves%2C+Fatima&rft.au=Franco%2C+Creso&rft.au=de+Queiroz+Ribeiro%2C+Luiz+Cesar&rft.date=2008-04-01&rft.pub=United+Nations+Publications&rft.issn=0252-0257&rft.issue=94&rft.space=133&rft.externalDBID=INF&rft.externalDocID=187406312¶mdict=es-ES
- Barroso, F. (2007). *Responsabilidad social empresarial y sugerencias para su aplicación en instituciones*. Investigación multidisciplinaria universitaria 6, 48-54, 2007.
Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2695342>
- Blanco, T. M. (2008). La percepción del contexto escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, (19), 285-300. Recuperado de:
<http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/19/16Mateos.pdf>
- Celina, C., Ruiz M. y Ramírez D. (2010). *Sistema de capitales para la alineación estratégica en instituciones educativas en la era del conocimiento: el caso de una fundación social en Colombia*. Fundación CIDCA. Bogotá, Colombia.
Recuperado de: <http://studylib.es/doc/289721/documento-en-extenso>
- De Moura, C. C., y Verdisco, A. (2004). *Cómo Mejorar la Educación: Ideas Latinoamericanas y Resultados Asiáticos*. Washington, US: Inter-American Development Bank. Recuperado de: <http://0-www.ebrary.com.millennium.itesm.mx>

- De Pablos, P. O. El capital relacional como fuente de competitividad organizativa: Un estudio de casos. Recuperado de: <http://www.fontem.com/archivos/314.pdf>
- Gallardo, C. K. E. (2009). *La Nueva Taxonomía de Marzano y Kendall: una alternativa para enriquecer el trabajo educativo desde su planeación*. Recuperado de: http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/kathy_marzano.Pdf
- Gallardo, C.K.E. (2013). *Evaluación del Aprendizaje. Retos y mejores prácticas*. Monterrey, Nuevo León, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- García, M. L. (2006). *La comunicación, una experiencia de vida, manual de trabajo en grupo*. Distrito Federal, México: Plaza y Valdés editores.
- Goig, M. R. M. (2014). *Formación del profesorado en la sociedad digital: investigación e innovación y recursos didácticos*. Madrid, ES: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de: <http://0-www.ebrary.com.millenium.itesm.mx>
- Gómez, D. R., y Sallán, J. G. (2015). Innovación, aprendizaje organizativo y gestión del conocimiento en las instituciones educativas. *Educación*, 24(46), 73-90. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5061324>
- Gould Bei, G., & Bei, G. G. (2002). *La administración de la vinculación: cómo hacer qué*. Secretaría de Educación Pública. Instituto Politécnico Nacional. Recuperado de: http://gye.ecomundo.edu.ec/Biblio/Libros_Digitales/Gould%20Bei%20Giacomo/La%20Administracion%20De%20La%20Vinculacion%20Tomo%201.PDF
- Heredia E. Y., y Sánchez A. A. L. (2012) *Teorías del Aprendizaje en el Contexto Educativo*. Editorial Digital, Tecnológico de Monterrey.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L.P. (2006). *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw Hill.
- Martinez, L. (2014). La responsabilidad social corporativa en las instituciones educativas. *Estudios sobre educación*, Vol. 27,169-191. Recuperado de: <http://search.proquest.com/openview/290b48e0298a84f7e655e51d3314f37e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1216371>
- Márquez, Chong, Duryea, Mazza y Ñopo. (2006) *¿Los de Afuera?: Patrones Cambiantes de Exclusión en América Latina y el Caribe*. Washington, US: Inter-American Development Bank. Recuperado de: <http://0-www.ebrary.com.millenium.itesm.mx>

- Monje, R. A., Carreón, G. E., Escamilla, T. M. y Garibay, J. E. (2011). *Manual Programa Autoestima*. Distrito Federal, México: Desarrollo de la Comunidad A. C.
- Moolenaar, N., Slegers, P. (2015). *The networked principal: Examining principals' social relationships and transformational leadership in school and district networks*. *Journal Of Educational Administration*, 53(1), 8-39. 2015. Recuperado de: <http://0-www.emeraldinsight.com.millennium.itesm.mx/doi/pdfplus/10.1108/JEA-02-2014-0031>
- Muñoz C. J. M., Santos R. A. J. y Maldonado S. T. D. N. J. (2013). Elementos de análisis de la educación para la alimentación saludable en la escuela primaria. *Estudios sociales (Hermosillo, Son.)*, 21(42), 205-231. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-45572013000200009
- Nieto, M. S. (2008). Hacia una teoría sobre el rendimiento académico en enseñanza primaria a partir de la investigación empírica: datos preliminares. *Teoría de la Educación*, (20), 249-274. Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/992/1090
- Parrilla L. Á., Muñoz, C. M. y Sierra M. S. (2013). Proyectos educativos con vocación comunitaria. *Revista de investigación en educación*, 11(3), 15-31. Recuperado de: <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/view/730>
- Pereda, C. (2003). Escuela y comunidad. Observaciones desde la teoría de sistemas sociales complejos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol11n1/Pereda.pdf>.
- Pérez, L. A.B. y Ralph, S. J. (2013). *Manual de promotores para una crianza saludable*. Estado de México, México: Desarrollo Integral de la Familia.
- Pérez V. M. V. y Mozó C. P. (2009). Expectativas educacionales hacia hijas e hijos en una escuela rural de alto desempeño. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(3). Recuperado de: 442-448. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902009000300003
- Quaresma, M.L. y Zamorano, L. (2016). El sentido de pertenencia en escuelas públicas de excelencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 21 Issue 68, p275-297. 23p. Recuperado de: <http://0->

eds.a.ebscohost.com.millennium.itesm.mx/ehost/detail/detail?sid=33fb1c81-b001-4c35-b9d8-98723be94b43%40sessionmgr4009&vid=0&hid=4111&bdata=JnNpdGU9ZWlv c3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=113224776&db=zbh

Ramírez M. S. (2015). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes innovadores*. México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.

Rendón, S. (2011). Escuela e identidad: Un desafío docente para la cohesión social. *Revista de la Universidad Bolivariana*, Vol. 10, núm. 30, p. 447-476. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682011000300021&script=sci_arttext

Romero, C. (2004). "La escuela media en la sociedad del conocimiento". REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/0BztuIzQqIhESVVI2WDdHbGtSY1k/view>

Saraví, G. A. (2009). Juventud y sentidos de pertenencia en América Latina: causas y riesgos de la fragmentación social. *Revista De La CEPAL*, (98), 47-65. Recuperado de: http://lw3tu9an3d.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004&ctx_enc=info%3Aofi%2Fenc%3AUTF-8&rft_id=info%3Aid%2Fsummon.serialssolutions.com&rft_val_fmt=info%3Aofi%2Ffmt%3Akev%3Amtx%3Ajournal&rft.genre=article&rft.title=Juventud+y+sentidos+de+pertenencia+en+America+Latina%3A+causas+y+riesgos+de+la+fragmentacion+social&rft.jtitle=Revista+de+la+CEPAL&rft.au=Saravi%2C+Gonzalo+A&rft.date=2009-08-01&rft.pub=United+Nations+Publications&rft.issn=0252-0257&rft.issue=98&rft.space=47&rft.externalDBID=INF&rft.externalDocID=241353330¶mdict=es-ES

Tapia, F. M. (2011). Asesoría a escuelas y liceos vulnerables: aprendizajes, obstáculos y desafíos. Recuperado de: http://www.cide.cl/mailling/textos_completos/asesoria_a_escuelas_FM.pdf Díaz M. A.,

Téllez, J. (2015). *La ética en la sociedad del conocimiento*. Lima, PE: Yo Publico. Recuperado de: <http://0-www.ebrary.com.millennium.itesm.mx>

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Eco Ediciones.

Torres, C. Manifestación de la identidad organizacional en el aprendizaje organizacional: el caso de una institución educativa de nivel superior. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de:

http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_13/ponencias/1767-F.pdf

Ulloa, J., y Rodriguez, S. (Eds.). (2014). *Liderazgo escolar y desarrollo profesional de docentes: aportes para la mejora de la escuela*. Santiago de Chile, CL: RIL editores. Recuperado de: <http://0-www.ebrary.com.millennium.itesm.mx>

Warren, M. (2005). Communities and schools: A new view of urban education reform. *Harvard Educational Review*, 75(2), 133-173. Recuperado de: <http://www.hepgjournals.org/doi/abs/10.17763/haer.75.2.m718151032167438>

Anexos.

Anexo 1. Calificaciones del examen diagnóstico de la institución.

Grado escolar	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Calificaciones en el examen diagnóstico	6.8	6.4	6.0	5.7	4.8	6.3

Anexo 2. Resultados consensados en la Fase Intensiva del Consejo Técnico Escolar.

GRADO	ALUMNOS					
1°- 2°	34	27	34	39	17	8
3°- 4°	46	21	43	55	13	9
5°- 6°	50	33	36	45	29	7
Total	130	81	113	139	59	24
FACTOR Y PORCENTAJE	Requieren apoyo en lectura: 34.21%	Requieren apoyo en escritura: 21.3%	Requieren apoyo en matemáticas 29.7%	Con promedio menor a 7 (con rezago) 36.57%	Con alto índice de ausentismo 15.52%	Con dificultad para relacionarse: 6.31%

Anexo 3. Cuestionario para emitir un diagnóstico sobre prácticas de evaluación del aprendizaje en escenarios educativos.

Datos generales:

Nombre de la institución/empresa: _____

Nivel educativo en el que trabaja: _____

Puesto principal ocupa en la institución: _____

Fecha en que se aplica este cuestionario: _____

Persona que solicitó la aplicación: _____

Indicaciones: Marque con una “X” la respuesta que mejor refleja su opinión y/o percepción sobre las prácticas de evaluación del aprendizaje que se llevan a cabo en la institución donde labora. Marque **sólo una** de las seis opciones de la escala presentada en cada

afirmación. Recuerde que esta información la utilizaré sólo para fines académicos.

Afirmaciones

- | | | Escala para emitir una respuesta | |
|---|--|--|---|
| 1 | En mi institución los lineamientos de evaluación del aprendizaje se apegan a la misión, la visión y los principios que rigen el quehacer educativo. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 2 | En mi institución mis colegas profesores y yo usamos un manual de procedimientos de evaluación del aprendizaje emitido por la escuela o por alguna autoridad educativa | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 3 | Si solicito revisar los antecedentes en cuanto a calificaciones y retroalimentación sobre el desempeño de mis estudiantes en periodos anteriores, esta información me es proporcionada sin problema. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 4 | Las evaluaciones que hago para estimar el aprendizaje se conducen en un marco de respeto y protección de la dignidad de los estudiantes. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 5 | Las evaluaciones que hago para estimar el aprendizaje se enmarcan en el reglamento académico de la institución. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 6 | Las evaluaciones que realizo tienen como propósito estimar qué tanto los estudiantes han logrado los objetivos de aprendizaje o las competencias establecidas para la disciplina y nivel educativo. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 7 | Las evaluaciones que realizo permiten diferenciar claramente cuáles son las fortalezas y debilidades de cada estudiante. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |

8	Al aplicar procesos de evaluación los estudiantes están conscientes que éstos apoyan la construcción de conocimiento y/o desarrollo de habilidades.	<input type="radio"/> 1 Nunca <input type="radio"/> 2 Casi nunca <input type="radio"/> 3 A veces	<input type="radio"/> 4 Casi siempre <input type="radio"/> 5 Siempre <input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información
9	Comunico los resultados de evaluación con el fin de tomar decisiones y acciones que coadyuven al logro de las metas educativas.	<input type="radio"/> 1 Nunca <input type="radio"/> 2 Casi nunca <input type="radio"/> 3 A veces	<input type="radio"/> 4 Casi siempre <input type="radio"/> 5 Siempre <input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información
10	En mi institución están definidos quiénes son los usuarios de la evaluación: los estudiantes, los profesores, el área psicopedagógica, la dirección y el padre o tutor de cada estudiante.	<input type="radio"/> 1 Nunca <input type="radio"/> 2 Casi nunca <input type="radio"/> 3 A veces	<input type="radio"/> 4 Casi siempre <input type="radio"/> 5 Siempre <input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información
11	En mi institución están definidos los usos que se le deben dar a los resultados de las evaluaciones del aprendizaje.	<input type="radio"/> 1 Nunca <input type="radio"/> 2 Casi nunca <input type="radio"/> 3 A veces	<input type="radio"/> 4 Casi siempre <input type="radio"/> 5 Siempre <input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información
12	Realizo reportes con base en los resultados de las evaluaciones del aprendizaje en los periodos que indica la institución.	<input type="radio"/> 1 Nunca <input type="radio"/> 2 Casi nunca <input type="radio"/> 3 A veces	<input type="radio"/> 4 Casi siempre <input type="radio"/> 5 Siempre <input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información
13	En los reportes que realizo para cada estudiante y/o el grupo de estudiantes, cuido la delimitación de objetivos de la evaluación, interpretación de los resultados y recomendaciones.	<input type="radio"/> 1 Nunca <input type="radio"/> 2 Casi nunca <input type="radio"/> 3 A veces	<input type="radio"/> 4 Casi siempre <input type="radio"/> 5 Siempre <input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información
14	Considero que tengo la preparación suficiente para conducir procesos de evaluación formativa y sumativa.	<input type="radio"/> 1 Totalmente en desacuerdo <input type="radio"/> 2 En desacuerdo <input type="radio"/> 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo	<input type="radio"/> 4 De acuerdo <input type="radio"/> 5 Totalmente de acuerdo <input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información
15	Considero que los profesores de la plana docente cuentan con preparación suficiente para conducir procesos de evaluación formativa y sumativa.	<input type="radio"/> 1 Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/> 4 De acuerdo

		o 2 En desacuerdo o 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo	o 5 Totalmente de acuerdo o 6 No puedo opinar por falta de información
16	Los estudiantes han sido informados sobre los valores que sustentan los procesos de evaluación, entre los que destacan, por ejemplo, la equidad en las aplicaciones y la discreción en cuanto a la comunicación de resultados.	o 1 Nunca o 2 Casi nunca o 3 A veces	o 4 Casi siempre o 5 Siempre o 6 No puedo opinar por falta de información
17	Al recibir los resultados de la evaluación, los estudiantes también reciben información sobre las estrategias a seguir para mejorar el alcance de los conocimientos y desarrollo de habilidades que se estiman pertinentes.	o 1 Nunca o 2 Casi nunca o 3 A veces	o 4 Casi siempre o 5 Siempre o 6 No puedo opinar por falta de información
18	Los profesores elaboran reportes de seguimiento de los estudiantes cuya evaluación denotó que están en riesgo de no alcanzar niveles satisfactorios de desempeño.	o 1 Nunca o 2 Casi nunca o 3 A veces	o 4 Casi siempre o 5 Siempre o 6 No puedo opinar por falta de información
19	Planeo las evaluaciones tomando los objetivos de aprendizaje, lo cual me permite plantear procesos que estimarán qué tan cerca están los estudiantes de alcanzarlas.	o 1 Nunca o 2 Casi nunca o 3 A veces	o 4 Casi siempre o 5 Siempre o 6 No puedo opinar por falta de información
20	Considero que los resultados que emito son fidedignos, sin alteraciones de ninguna índole.	o 1 Nunca o 2 Casi nunca o 3 A veces	o 4 Casi siempre o 5 Siempre o 6 No puedo opinar por falta de información
21	Tomo en cuenta las opiniones de los estudiantes al momento de decidir sobre los procesos de evaluación.	o 1 Nunca o 2 Casi nunca o 3 A veces	o 4 Casi siempre o 5 Siempre o 6 No puedo opinar por falta de información
22	Considero las opiniones de los padres o tutores al momento de tomar decisiones sobre los procesos de evaluación.	o 1 Nunca o 2 Casi nunca o 3 A veces	o 4 Casi siempre o 5 Siempre o 6 No puedo opinar por falta de información

- | | | | |
|----|--|--|---|
| 23 | La institución provee materiales y condiciones para planear los procesos de evaluación de forma efectiva y segura. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 24 | La institución provee materiales y condiciones para efectuar los procesos de evaluación de forma efectiva y segura. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 25 | Conozco las escalas de evaluación que se utilizan para determinar el nivel de desempeño de los estudiantes. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 26 | Los objetivos de aprendizaje o competencias declaradas me dicen claramente cuál es el nivel de desempeño que espero de mis estudiantes. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 27 | Los objetivos de aprendizaje o competencias declaradas me permiten justificar el tipo de actividades de evaluación formativa y sumativa que diseño y aplico. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 28 | Controlo las condiciones que podrían afectar la aplicación de procesos de evaluación: excesivo calor o frío en el aula, hora de la aplicación, tiempo de trabajo en la evaluación, etc. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 29 | Controlo las condiciones que podrían afectar la resolución de las actividades por parte de los alumnos como por ejemplo el plagio, la sustitución de identidad, la consulta de material no autorizado durante el proceso, etc. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |

- | | | | |
|----|--|--|---|
| 30 | Las calificaciones y observaciones derivadas de procesos de evaluación se resguardan para futuras consultas. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 31 | Realizo procesos de análisis y mejora de los mecanismos de evaluación: actualización de tablas de especificaciones, bancos de preguntas, análisis estadísticos de resultados de exámenes, etc. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 32 | La institución contempla dentro de los procesos de evaluación una etapa posterior a la aplicación en la cual los colegas y yo revisamos y corregimos aquellos que necesiten mejorar. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 33 | La institución realiza análisis de resultados de evaluación para estimar alcances y necesidades de seguimiento. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 34 | En la institución se realizan procesos de valoración de los mecanismos de evaluación del aprendizaje para determinar necesidades de mejora y cambio. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |
| 35 | Además de los reportes que yo emito, la institución realiza otros reportes para públicos diferentes al estudiante: autoridades educativas, padres de familia, etc. | <input type="radio"/> 1 Nunca
<input type="radio"/> 2 Casi nunca
<input type="radio"/> 3 A veces | <input type="radio"/> 4 Casi siempre
<input type="radio"/> 5 Siempre
<input type="radio"/> 6 No puedo opinar por falta de información |

Anexo 4. Tabla de especificaciones para la delimitación de objetivos (Gallardo, 2009).

Objetivo			Dominios del conocimiento		Niveles de procesamiento			
			a. Información	b. Procedimientos Mentales	Nivel 1: Recuperación	Nivel 2: Comprensión	Nivel 3: Análisis	Nivel 4: Utilización del conocimiento
			A.1. Vocabulario	B.1. Reglas simples	1.1. Reconocimiento	2.1. Integración	3.1. Asociación	4.1. Toma de decisiones
			A.2. Hechos	B.2. Algoritmos	1.2. Recuerdo/ejecución	2.2. Simbolización	3.2. Clasificación	4.2. Resolución de problemas
			A.3. Sec. De eventos	B.3. Tácticas			3.3. Análisis del error	4.3. Experimentación
			A.4. Generalizaciones	B.4. Macro procedimientos			3.4. Generalización	4.4. Investigación
			A.5. Principios				3.5. Especificación	
Actividades	Objetivos/ Competencias	Temas						

Anexo 5. Reflexión sobre el concepto de autoestima.

“La autoestima es descubrir lo mejor de mí mismo (a), es aceptar que somos únicos e irrepetibles. Es reconocer que tenemos diferencias y gracias a éstas somos singulares. Fortalecer nuestra autoestima implica un compromiso constante de crecimiento personal” (Monje, Carreón, Escamilla y Garibay, 2011, p. 12)

Anexo 6. Poema “Mis metas” de Virginia Satir.

“Quiero amarte sin aferrarme,

Apreciarte sin juzgarte,
Unirme a ti sin invadirte,
Invitarte sin exigirte,
Dejarte sin sentirme culpable,
Criticarte sin hacer que te sientas culpable
Y ayudarte sin ofenderte.
Si puedo obtener de ti el mismo trato, podremos conocernos verdaderamente y enriquecernos mutuamente”.

Anexo 7. Ficha de tipos de mensajes (basado en García, 2006).

Los mensajes que emitimos, tanto a nosotros mismos como a los demás, pueden significar un obstáculo o un aliciente para la comunicación. Hay mensajes que comunican lo siguiente:

Confianza:

¡Tú puedes!
¡Lo vas a lograr!
¡Creo en ti!

Aceptación:

¡Me gusta cómo soy!
¡Tú eres capaz de hacer esto!
¡Qué bien lo hiciste!
¡Te equivocaste, trata de nuevo!

Comprensión:

¡Ya pasó!
¡Te entiendo!
¡Hiciste lo que pudiste!
¡Te perdono!

Motivación:

¡Adelante!
¡Inténtalo!
¡Lo lograste!
¡Vale la pena!

Desconfianza:

¿Tú?
¡No vas a poder!
¿Estás seguro de poder?

Rechazo:

¡Qué mal te salió!
¡No sirves para esto!

¡Tú siempre lo mismo!
¡Te equivocas, eres malo!

Castigo, culpa:
¡Te lo mereces!
¡Fue tu culpa!
¡Ya ves! ¡Te lo dije!
¡Si hubieras...!

Desánimo:
¿Para qué?
¡Mejor ni trates!
¡Imposible!
¡Da igual!

Anexo 8. Reflexión sobre metas (Pérez y Ralph, 2013).

“Todos los seres humanos hemos logrado diferentes metas a lo largo de nuestra vida, cada una de ellas nos ha permitido aprender nuevas cosas de nosotros mismos y nos han dado la oportunidad de darnos cuenta de la enorme cantidad de recursos y habilidades que hemos desarrollado al alcanzarlas”.

Anexo 9. Características del planteamiento de metas.

1. Específicas o simples.- Fáciles de entender y bien definidas a fin de que podamos realizar fácilmente nuestros propósitos. Por ejemplo, si mi meta es tener un estilo de vida saludable, uno de mis objetivos es tomar un vaso de agua simple al día, hasta llegar a 4 o 5 vasos al día.
2. Medibles.- Una meta debe poderse medir, es decir, ponerle un límite. Por ejemplo, tomar un vaso de agua simple entre el desayuno y a comida. Puedo evaluar si estoy lejos de la meta (no tomé agua simple), cerca (tomé medio vaso de agua simple) o bien si cumplí (tomé un vaso de agua simple entre el desayuno y la comida).
3. Alcanzables.- Es decir, que la meta sea realista. Evitar que sea muy difícil de lograr, ya que nos puede causar ansiedad y hacernos desistir rápidamente del intento. Tampoco debe ser muy fácil, ya que podría evitar que mejoremos nuestro estilo de vida. Por ejemplo, si mi meta diaria es tomar ocho vasos de agua y actualmente tomo 2, podría empezar por sumar uno o dos vasos más de agua al día.
4. Realistas.- Es muy importante que seamos realistas a la hora de plantear nuestras metas; debemos considerar nuestros recursos, el conocimiento y el tiempo que tenemos disponible para ello. Por ejemplo, proponerme hacer 1 hora de ejercicio al día me puede llevar a no lograr la meta; en cambio si empiezo considerando la posibilidad de hacer ejercicio durante 15 minutos al día puede ser más fácil que lo logre.
5. Planteadas en función del tiempo.- Es decir, en ejemplos anteriores la meta es 1 o 2 vasos más de agua diariamente y hacer ejercicio por 15 minutos diarios o por lo menos 3 veces a la semana. Las metas también pueden plantearse a corto, mediano y largo plazo. Para que podamos alcanzar un estilo de vida saludable nuestras metas deben ser planteadas a largo plazo, ya que esto nos garantizará el logro de nuestro proyecto de vida.

Anexo 10. Formato de ficha para metas de los alumnos (Pérez y Ralph, 2013).

		Descripción y ejemplos	Para redactar mi meta
1	Simples	¿Qué acción concreta quiero lograr? Ej. Repasar apuntes antes de ver la televisión.	
2	Medibles	¿Cómo lo voy a medir? Ej. Con minutos, horas, etc.	
3	Alcanzables	¿En dónde estoy ahora en ese tema? Ej. Siempre veo televisión y no repaso mis apuntes.	

4	Realistas	¿A dónde me comprometo a llegar? Ej. Repasar 10 minutos al día antes de ver la televisión, ir aumentando 5 minutos cada semana.	
5	Tiempo	¿Cuántos días o momentos durante la siguiente semana o mes me puedo comprometer a hacerlo? Ej. 3 días a la semana, de lunes a viernes, diario, etc.	

Anexo 11. Ficha de tipos de crianza (Pérez y Ralph, 2013).

Autoritario	Respetable	Permisivo	Descuidado
Le grita a su hijo cuando este no quiere comer	Hace partícipe a su hijo de las responsabilidades de la casa	Su hijo come a la hora que quiere	“Si mi hijo se portó mal, yo ni le hablo, que se las arregle con su papá”
“En mi casa no se levantan de la mesa hasta que terminen de comer, así se tardan tres horas”	Le dice a su hijo que está orgulloso de él cuando logra algo	Premia a su hijo con dulces u otros alimentos cuando hace algo bien	No conoce las actividades que realiza su hijo durante el tiempo libre
Elige las actividades que debe realizar su hijo en su tiempo libre	Todos en casa saben que hay reglas que se deben cumplir y así lo hacen	Amenaza con castigar y después fácilmente cede y olvida el castigo	Su hijo pasa tiempo sin la supervisión de un adulto
“Yo decido el menú todos los días, igual, siempre se quejan”	Explica con calma a su hijo por qué su conducta fue errónea y juntos buscan soluciones	“Mis hijos se duermen cuando les da sueño, no somos de tener horarios”	“No juego con mi hijo porque no tengo tiempo”
“Primero deben hacer las tareas del hogar y si les da tiempo pueden jugar”	En la familia tienen un horario de comida y de sueño y lo respetan	“Mis hijos comen diferente al resto de la familia, les doy solo lo que les gusta”	“No controlo el horario de llegada de mi hijo”
“Más vale un golpe a tiempo, ya verás que te lo van a agradecer”	Le proporciona a su hijo los alimentos adecuados para su edad	“¡Pobrecito! Déjalo que coma aunque no sea la hora ¿no ves que está creciendo?”	“Mi hijo come lo que quiere”

Anexo 12. Cuestionario de valoración de las sesiones para docente y PDH.

Instrucciones: Marcar del 1 al 10 los logros de la sesión según los productos obtenidos y la participación a lo largo de la sesión.

Sesión	Indicadores
Primera	1.- Hubo un espacio de encuentro entre los participantes, comprendieron la propuesta del proyecto de fomento al sentido de pertenencia y actitudes positivas hacia el aprendizaje: _____ 2.- Los participantes expresaron sus temores y expectativas sobre el taller

	3.- Hubo integración grupal por medio del reconocimiento de ellos mismos, así como la importancia de trabajar sobre su autoestima para su beneficio y el de los demás _____ Número de alumnos asistentes: _____ Número de padres de familia que asistieron: _____
Segunda	Los participantes: 2.- Detectaron situaciones en las cuales emiten mensajes destructivos _____ 3.- Reconocieron los mensajes intrapersonales positivos y constructivos _____
Tercera	1.- Los participantes reconocieron cómo plantear metas en familia para una vida saludable _____ 2.- Los alumnos identificaron cuál es su proyecto de vida y lo relacionaron con su vida escolar _____ 3.- Los participantes adquirieron técnicas para el planteamiento y seguimiento de metas en familia _____
Cuarta	1.- Los padres identificaron las prácticas adecuadas para ser un ejemplo de hábitos en sus hijos _____ 2.- Los padres reconocieron cuáles son los modelos de crianza responsable que se deben buscar para orientar el desarrollo de metas concretas de sus hijos _____
Quinta	1.- Los participantes reconocieron las herramientas y habilidades que han adquirido durante el proyecto para lograr un crecimiento personal, una identidad con su entorno escolar y el desarrollo de actitudes positivas para aprender como medio para trascender como seres humanos _____

Anexo 13. Cuestionarios de valoración de las sesiones por parte de los participantes.

Sesión 1.

I. Contesta las siguientes preguntas según la opción que te parezca más adecuada.

1.- ¿Percibí un ambiente integrado y participativo durante la sesión?

a) Siempre b) Casi siempre c) Nunca

2.- ¿Sentí confianza para expresar mis dudas?

a) Siempre b) Casi siempre c) Nunca

3.- ¿Qué tan importante es reconocer el autoestima para relacionarse con los demás?

a) Muy importante b) Algo importante c) Nada importante

II. Explica cuál es el propósito de los talleres que se llevarán a cabo durante estas cinco semanas:

Sesión 2.

I. Contesta las siguientes preguntas según la opción que te parezca más adecuada.

1.- ¿Percibí un ambiente integrado y participativo durante la sesión?

a) Siempre b) Casi siempre c) Nunca

2.- ¿Sentí confianza para expresar mis dudas?

a) Siempre b) Casi siempre c) Nunca

3.- ¿Es importante reconocer los mensajes que uno mismo se emite para la vida cotidiana?

a) Muy importante b) Algo importante c) Nada importante

II. Da un ejemplo de mensajes positivos que podrías plantearte a lo largo de tu vida para motivarte:

Sesión 3.

I. Contesta las siguientes preguntas según la opción que te parezca más adecuada.

1.- ¿Percibí un ambiente integrado y participativo durante la sesión?

a) Siempre b) Casi siempre c) Nunca

2.- ¿Sentí confianza para expresar mis dudas?

a) Siempre b) Casi siempre c) Nunca

3.- ¿Qué importancia tiene plantear metas a corto y largo plazo a lo largo de la vida?

a) Mucha importancia b) Algo de importancia c) Nada de importancia

II. En esta sesión ¿Lograste encontrar una forma clara de establecer metas a corto plazo?
_____ ¿Por qué?

Sesión 4.

I. Contesta las siguientes preguntas según la opción que te parezca más adecuada.

1.- ¿Percibí un ambiente integrado y participativo durante la sesión?

a) Siempre b) Casi siempre c) Nunca

2.- ¿Sentí confianza para expresar mis dudas?

- a) Siempre b) Casi siempre c) Nunca

3.- ¿Lograste identificar el tipo de crianza que practicas comúnmente?

- a) Sí b) No

II. Explica por qué es importante llevar a cabo una crianza respetable para mejorar el rendimiento escolar:

Sesión 5.

I. Contesta las siguientes preguntas según la opción que te parezca más adecuada.

1.- ¿Percibí un ambiente integrado y participativo durante la sesión?

- a) Siempre b) Casi siempre c) Nunca

2.- ¿Sentí confianza para expresar mis dudas?

- a) Siempre b) Casi siempre c) Nunca

3.- ¿El taller fue útil para reflexionar sobre tu desarrollo personal y mejorar la relación con tus compañeros de grupo o padres de familia del grupo?

- a) Muy útil b) Algo útil c) Nada útil

II. Escribe qué aprendizajes lograste durante las cinco sesiones y qué aprendiste de los demás:

III. ¿Qué podrías proponer para mejorar el taller?

Anexo 14. Cuadro de triple entrada para la triangulación de datos (Basado en Ramírez, 2008).

Tema de investigación: El fomento del sentido de pertenencia y actitudes positivas para aprender en un grupo de 6° grado de primaria.

Pregunta de investigación: ¿Qué factores promueven la identidad y actitudes positivas de los estudiantes hacia la escuela?

Categorías e indicadores/ Fuentes e instrumentos	Participantes (alumnos y padres de familia)		Profesora y PDH.	Revisión de literatura
	Productos elaborados en la sesión.	Cuestionario sobre la sesión.	Valoración de las sesiones.	Análisis de datos
<p>Categoría o constructo A: Sentido de pertenencia.</p> <p>Indicador 1. Se favorece un espacio de encuentro entre los participantes , que les permite vivir en carne propia la propuesta del proyecto de fomento al sentido de pertenencia y actitudes positivas hacia el aprendizaje.</p> <p>Pregunta 1.1: ¿Qué tan relevante es que los alumnos se reconozcan como miembros importantes de la comunidad educativa?</p> <p>Pregunta 1.2:</p>	X	X	X	<p>Acedo, C. (2010) La importancia del contexto. <i>Perspectivas, No. 4, No. 156</i>. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/ProspectsEditorials/prospects156eds.pdf</p> <p>Quaresma, M.L. y Zamorano, L. (2016). El sentido de pertenencia en escuelas públicas de excelencia. <i>Revista Mexicana de Investigación Educativa</i>, Vol. 21 Issue 68, p275-297. 23p. Recuperado de: http://0-eds.a.ebscohost.com/millennium.itesm.mx/ehost/detail/detail?sid=33fb1c81-b001-4c35-b9d8-98723be94b43%40sessionmgr4009&vid=0&hid=4111&bdata=JnNpdGU9ZWlhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=113224776&db=zbh</p> <p>Aguilar M. de O. Y. P., Gómora B. A., Vidal M. S., Pérez L. A., Rivera A. S., Carrasco D. C., González A., López F.N. I., Valdez M. J. L. (2015). Apatía,</p>

¿Qué impacto tiene el sentido de pertenencia en el rendimiento educativo?	X	X	X	desmotivación, desinterés, desgano y falta de participación en adolescentes mexicanos. <i>Enseñanza e Investigación en Psicología</i> , Septiembre-Diciembre, 326-336. Recuperado de: http://www.redalyc.org/jatsRepo/292/29242800010/index.html
Indicador 2: Los participantes expresan sus temores y expectativas sobre el taller.	X	X	X	Blanco, T. M. (2008). La percepción del contexto escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. <i>Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación</i> , (19), 285-300. Recuperado de: http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/19/16Mateos.pdf
Pregunta 2.1: ¿Cómo generar un ambiente de aprendizaje para que los alumnos se sientan seguros de expresarse y respetados?	X	X	X	Saraví, G. A. (2009). Juventud y sentidos de pertenencia en América Latina: causas y riesgos de la fragmentación social. <i>Revista De La CEPAL</i> , (98), 47-65. Recuperado de: http://lw3tu9an3d.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004&ctx_enc=info%3Aofi%2Fenc%3AUTF-8&rft_id=info%3Aasid%2Fsummon.serialssolutions.com&rft_val_fmt=info%3Aofi%2Ffmt%3Akev%3Amtx%3Ajournal&rft.genre=article&rft.atitle=Juventud+y+sentidos+de+pertenencia+en+America+Latina%3A+causas+y+riesgos+de+la+fragmentacion+social&rft.jtitle=Revista+de+la+CEPAL&rft.au=Saravi%2C+Gonzalo+A&rft.date=2009-08-01&rft.pub=United+Nations+Publications&rft.issn=0252-0257&rft.issue=98&rft.spage=47&rft.externalDBID=INF&rft.externalDocID=241353330&paramdict=es-ES
Indicador 3: Se fortalece la integración grupal por medio del reconocimiento de ellos mismos, así como la importancia de trabajar sobre su autoestima para su beneficio y el de los demás.	X	X	X	Moolenaar, N., Slegers, P. (2015). <i>The networked principal: Examining principals' social relationships and transformational leadership in school and district networks</i> . <i>Journal Of Educational Administration</i> , 53(1), 8-39. 2015. Recuperado de: http://0-www.emeraldinsight.com.millennium.itesm.mx/doi/pdfplus/10.1108/JEA-02-2014-0031
Pregunta 3.1: ¿Qué desafíos se presentan al	X	X	X	Tapia, F. M. (2011). Asesoría a escuelas y liceos vulnerables: aprendizajes, obstáculos y desafíos. Recuperado de: http://www.cide.cl/mailling/textos_completos/asesoria_a_escuelas_FM.pdf Díaz M. A.,

<p>tratar de fomentar el sentido de pertenencia en los alumnos?</p> <p>Pregunta 3.2: ¿Cómo es posible enfrentar dichos desafíos y alcanzar el propósito?</p>		X	X	<p>Pérez V. M. V. y Mozó C. P. (2009). Expectativas educacionales hacia hijas e hijos en una escuela rural de alto desempeño. <i>Interamerican Journal of Psychology</i>, 43(3). Recuperado de: 442-448. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_artext&pid=S0034-96902009000300003</p>
<p>Categoría o constructo B: Actitudes positivas para aprender.</p> <p>Indicador 1: Toman conciencia de los mensajes dirigidos a uno mismo. Pregunta 1.1 ¿Qué mensajes se emiten alumnos y padres de familia con mayor frecuencia?</p> <p>Indicador 2: Detectan situaciones en las cuales emitimos mensajes destructivos. Pregunta 2.1 ¿Cómo afectan los mensajes destructivos</p>	<p>X</p> <p>X</p>	<p>X</p> <p>X</p>	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>	<p>Nieto, M. S. (2008). Hacia una teoría sobre el rendimiento académico en enseñanza primaria a partir de la investigación empírica: datos preliminares. <i>Teoría de la Educación</i>, (20), 249-274. Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/992/1090</p> <p>Alves, F., Franco, C., y De Queiroz Ribeiro, L. C. (2008). Segregación urbana: y rezago escolar en Río de Janeiro. <i>Revista De La CEPAL</i>, (94), 133-148. Recuperado de: http://lw3tu9an3d.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004&ctx_enc=info%3Aofi%2Fenc%3AUTF-8&rft_id=info%3AAsid%2Fsummon.serialssolutions.com&rft_val_fmt=info%3Aofi%2Ffmt%3Akev%3Amtx%3Ajournal&rft.genre=article&rft.atitle=Segregacion+urbana+y+rezago+escolar+en+Rio+de+Janeiro&rft.jtitle=Revista+de+la+CEPAL&rft.au=Alves%2C+Fatima</p>

<p>en la autoestima y rendimiento de los alumnos?</p> <p>Indicador 3: Reconocen los mensajes intrapersonal es positivos y constructivos. Pregunta 3.1. ¿Qué mensajes positivos se proponen dirigirse a sí mismos para motivarse?</p>	X	X	X	<p>&rft.au=Franco%2C+Creso&rft.au=de+Queiroz+Ribeiro%2C+Luiz+Cesar&rft.date=2008-04-01&rft.pub=United+Nations+Publications&rft.issn=0252-0257&rft.issue=94&rft.spage=133&rft.externalDBID=INF&rft.externalDocID=187406312&paramdict=es-ES .</p> <p>Téllez, J. (2015). <i>La ética en la sociedad del conocimiento</i>. Lima, PE: Yo Público. Recuperado de: http://0-www.ebrary.com.millennium.itesm.mx</p>
<p>Categoría o constructo C: Planteamiento de metas.</p> <p>Indicador 1: Los participantes conocen cómo plantear metas en familia para una vida saludable. Pregunta 1.1. ¿Cómo trascender de los sueños a las metas?</p> <p>Indicador 2: Los alumnos identifican cuál es su proyecto de vida y lo relacionan con su vida escolar.</p>	X	X	X	<p>Rendón, S. (2011). Escuela e identidad: Un desafío docente para la cohesión social. <i>Revista de la Universidad Bolivariana</i>, Vol. 10, núm. 30, p. 447-476. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682011000300021&script=sci_arttext</p> <p>Romero, C. (2004). "La escuela media en la sociedad del conocimiento". REICE. <i>Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación</i>. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/0BztuIzQqIhESVVI2W DdHbGtSY1k/view</p>

<p>Pregunta 2.1. ¿Cómo desarrollar metas alcanzables y relacionarlas con las competencias que desarrollan en la escuela?</p>	X	X	X	<p>Tobón, S. (2005). <i>Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica</i>. Eco Ediciones.</p>
<p>Indicador 3: Los participantes adquieren técnicas para el planteamiento o seguimiento de metas en familia.</p>	X	X	X	<p>Parrilla L. Á., Muñoz, C. M. y Sierra M. S. (2013). Proyectos educativos con vocación comunitaria. <i>Revista de investigación en educación</i>, 11(3), 15-31. Recuperado de: http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/view/730</p>
<p>Pregunta 3.3. ¿Qué tan factible es el uso de una ficha de metas?</p>		X	X	<p>Heredia E. Y., y Sánchez A. A. L. (2012) <i>Teorías del Aprendizaje en el Contexto Educativo</i>. Editorial Digital, Tecnológico de Monterrey.</p>
<p>Indicador 4: Los padres reconocen cuáles son los modelos de crianza responsable que se deben buscar para orientar el desarrollo de metas concretas de sus hijos.</p>	X	X	X	<p>Pereda, C. (2003). Escuela y comunidad. Observaciones desde la teoría de sistemas sociales complejos. <i>Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación</i>. Recuperado de: http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n1/Pereda.pdf</p>
<p>Pregunta 4.1. ¿Cómo se relaciona el estilo de crianza con el rendimiento académico?</p>	X	X	X	<p>Martinez, L. (2014). La responsabilidad social corporativa en las instituciones educativas. <i>Estudios sobre educación</i>, Vol. 27,169-191. Recuperado de: http://search.proquest.com/openview/290b48e0298a84f7e655e51d3314f37e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1216371</p>

<p>Indicador 5: Los participantes reconocen las herramientas y habilidades que han adquirido durante el proyecto para lograr un crecimiento personal, una identidad con su entorno escolar y el desarrollo de actitudes positivas para aprender como medio para trascender como seres humanos. Pregunta 5.1. ¿Se logró un aprendizaje significativo durante el taller?</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	<p>Celina, C., Ruiz M. y Ramírez D. (2010). <i>Sistema de capitales para la alineación estratégica en instituciones educativas en la era del conocimiento: el caso de una fundación social en Colombia</i>. Fundación CIDCA. Bogotá, Colombia. Recuperado de: http://studylib.es/doc/289721/documento-en-extenso</p>
--	----------	----------	----------	---

Anexo 15. Fotografía de presentación de los resultados a los participantes.



Anexo 16. Productos elaborados en la última sesión de evaluación de aprendizajes.

