

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN - TACNA

Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y NIVEL DE COMPETENCIAS EN
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA DE LOS ESTUDIANTES
DEL 4TO Y 5TO AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE
LA I.E. MANUEL DE MENDIBURU, AÑO 2018**

TESIS

PRESENTADA POR:

MABEL NELLY CALIZAYA LANDA

Para optar el Grado Académico de:

**MAESTRO EN CIENCIAS (*MAGISTER SCIENTIAE*)
CON MENCIÓN EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

TACNA - PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN – TACNA


Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y NIVEL DE COMPETENCIAS EN
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA DE LOS ESTUDIANTES DEL
4TO Y 5TO AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.
MANUEL DE MENDIBURU, AÑO 2018**

Tesis sustentada y aprobada el 14 de febrero del 2019; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTA : 
.....
Dra. Adriana Maximina Luque Ticona

SECRETARIO : 
.....
Dr. Oscar Jorge Panty Neyra

MIEMBRO : 
.....
Mgr. Isaiás Rey Pérez Alférez

ASESOR : 
.....
Mgr. Isaiás Rey Pérez Alférez

DEDICATORIA

Esta tesis está dedicada a mi madre Nelly, por su generosidad, dedicación y trabajo incansable para sus hijos; es gracias a su esfuerzo que he logrado mi formación profesional y personal.

AGRADECIMIENTO

A Dios por ser mi guía y luz divina en mi camino dándome salud, fortaleza, voluntad y capacidad para el logro de mis metas propuestas.

CONTENIDO

| | Pág. |
|--|-------------|
| DEDICATORIA..... | iii |
| AGRADECIMIENTO | iv |
| RESUMEN | xix |
| ABSTRACT | xx |
| INTRODUCCIÓN | 01 |
| | |
| CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | |
| 1.1. Descripción del problema | 03 |
| 1.1.1. Antecedentes del problema | 03 |
| 1.1.2. Problemática de investigación | 06 |
| 1.2. Formulación del problema | 08 |
| 1.3. Justificación e importancia..... | 08 |
| 1.4. Alcances y limitaciones..... | 09 |
| 1.5. Objetivos | 10 |
| 1.6. Hipótesis..... | 11 |
| | |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO | |
| 2.1. Estrategias didácticas de los docentes..... | 12 |
| 2.1.1. Conceptos de estrategias didácticas | 12 |
| 2.1.2. Estrategias de enseñanza-aprendizaje | 15 |
| 2.1.3. Estrategias de enseñanza | 15 |
| 2.1.4. Clasificación y funciones de las estrategias de enseñanza..... | 18 |
| 2.1.5. Estrategias de aprendizaje | 21 |
| 2.1.6. Estrategias para el aprendizaje significativo y su relación con el rendimiento académico | 23 |
| 2.1.7. Clasificación de las estrategias de aprendizaje..... | 26 |
| 2.1.8. Estrategias didácticas bajo el enfoque de competencias | 29 |
| 2.1.9. La participación estudiantil como estrategia de formación ciudadana.. | 32 |

| | |
|--|----|
| 2.1.10. La motivación del estudiante como elemento clave para el éxito de la estrategia..... | 39 |
| 2.2. Competencias de formación ciudadana y cívica..... | 41 |
| 2.2.1. Acercamiento al concepto de competencias | 41 |
| 2.2.2. El profesor ideal según la formación por competencias | 44 |
| 2.2.3. Las competencias que debe desarrollar un alumno | 47 |
| 2.2.4. Participación estudiantil..... | 52 |
| 2.2.5. Diferencias conceptuales entre educación cívica y formación ciudadana..... | 53 |
| 2.2.6. La ciudadanía desde una perspectiva democrática | 55 |
| 2.2.7. Construcción ciudadana: un proceso de transformación social..... | 63 |
| 2.2.8. Desde la escuela hacia la comunidad | 64 |
| 2.2.9. La educación ciudadana en la escuela secundaria | 67 |
| 2.2.10. Una propuesta de aprendizaje-servicio en la escuela secundaria..... | 70 |
| 2.2.11. Competencia de participación social y ciudadana | 80 |
| 2.2.12. Competencias sociales y cívicas-ciudadanas | 81 |

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

| | |
|--|----|
| 3.1. Tipo y diseño de investigación..... | 85 |
| 3.2. Población y muestra | 86 |
| 3.3. Operacionalización de variables | 86 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos para recolección de datos | 88 |
| 3.5. Procesamiento y análisis de datos | 88 |

CAPÍTULO IV: MARCO FILOSÓFICO

| | |
|------------------------|----|
| Marco filosófico | 89 |
|------------------------|----|

CAPÍTULO V: RESULTADOS

| | |
|---|-----|
| 5.1. Sobre competencia de formación ciudadana y cívica..... | 91 |
| 5.2. Sobre desarrollo de estrategias didácticas | 132 |
| 5.3. Verificación de hipótesis | 186 |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN DE RESULTADOS | |
| 6.1. Sobre nivel de estrategias didácticas | 195 |
| 6.2. Sobre nivel de competencias..... | 198 |
| 6.3. Sobre relación nivel de estrategias didácticas y de competencias | 200 |
| | |
| CONCLUSIONES | 203 |
| RECOMENDACIONES | 204 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 205 |
| ANEXOS | 211 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | | |
|-----------|--|-----|
| Tabla 1. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 01) | 92 |
| Tabla 2. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 02) | 94 |
| Tabla 3. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 03) | 96 |
| Tabla 4. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 04) | 98 |
| Tabla 5. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 05) | 100 |
| Tabla 6. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 06) | 102 |
| Tabla 7. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 07) | 104 |
| Tabla 8. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 08) | 106 |
| Tabla 9. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 09) | 108 |
| Tabla 10. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 10) | 110 |
| Tabla 11. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 11) | 112 |
| Tabla 12. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 12) | 114 |
| Tabla 13. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 13) | 116 |
| Tabla 14. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 14) | 118 |

| | | |
|-----------|--|-----|
| Tabla 15. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 15) | 120 |
| Tabla 16. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 16) | 122 |
| Tabla 17. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 17) | 124 |
| Tabla 18. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 18) | 126 |
| Tabla 19. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 19) | 128 |
| Tabla 20. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, (Ítem 20) | 130 |
| Tabla 21. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 21) | 132 |
| Tabla 22. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 22) | 134 |
| Tabla 23. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 23) | 136 |
| Tabla 24. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 24) | 138 |
| Tabla 25. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 25) | 140 |
| Tabla 26. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 26) | 142 |
| Tabla 27. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 27) | 144 |
| Tabla 28. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 28) | 146 |
| Tabla 29. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 29) | 148 |
| Tabla 30. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los | |

| | | |
|-----------|--|-----|
| | docentes para el logro de competencias, (Ítem 30) | 150 |
| Tabla 31. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 31) | 152 |
| Tabla 32. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 32) | 154 |
| Tabla 33. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 33) | 156 |
| Tabla 34. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 34) | 158 |
| Tabla 35. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 35) | 160 |
| Tabla 36. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 36) | 162 |
| Tabla 37. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 37) | 164 |
| Tabla 38. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 38) | 166 |
| Tabla 39. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 39) | 168 |
| Tabla 40. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, (Ítem 40) | 170 |
| Tabla 41. | Consolidado del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, dimensión: convivencia | 172 |
| Tabla 42. | Consolidado del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, dimensión: participación | 174 |
| Tabla 43. | Resultados de consolidados del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, | 176 |
| Tabla 44. | Consolidado del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes, según convivencia | 178 |
| Tabla 45. | Consolidado del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes, según participación | 180 |

| | | |
|-----------|---|-----|
| Tabla 46. | Resultados de consolidados del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes | 182 |
| Tabla 47. | Relación del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica y el nivel de desarrollo de estrategias didácticas | 184 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | | |
|------------|--|-----|
| Figura 1. | Elementos de ciudadanía | 60 |
| Figura 2. | Tipos de ciudadanos | 63 |
| Figura 3. | Los cuadrantes del aprendizaje-servicio | 73 |
| Figura 4. | Procesos y etapas en un proyecto aprendizaje-servicio | 77 |
| Figura 5. | Itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio | 78 |
| Figura 6. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: convivencia; competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 93 |
| Figura 7. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: convivencia; competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 95 |
| Figura 8. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: convivencia; competencia: “convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 97 |
| Figura 9. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: convivencia; competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 99 |
| Figura 10. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: convivencia; competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 101 |
| Figura 11. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: convivencia; competencia: “Convive respetándose a sí | |

| | | |
|------------|--|-----|
| | mismo y a los demás”. | 103 |
| Figura 12. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: convivencia; competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 105 |
| Figura 13. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: convivencia; competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 107 |
| Figura 14. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: convivencia; competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 109 |
| Figura 15. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: convivencia; competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 111 |
| Figura 16. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: participación; competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 113 |
| Figura 17. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: participación; competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 115 |
| Figura 18. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: participación; competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 117 |
| Figura 19. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: | |

| | | |
|------------|--|-----|
| | participación; competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 119 |
| Figura 20. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: participación; competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 121 |
| Figura 21. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: participación; competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 123 |
| Figura 22. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: participación; competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 125 |
| Figura 23. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: participación; competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 127 |
| Figura 24. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: participación; competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 129 |
| Figura 25. | Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: participación; competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 131 |
| Figura 26. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 133 |
| Figura 27. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los | |

| | | |
|------------|--|-----|
| | docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 135 |
| Figura 28. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 137 |
| Figura 29. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 139 |
| Figura 30. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 141 |
| Figura 31. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 143 |
| Figura 32. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 145 |
| Figura 33. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 147 |
| Figura 34. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 149 |

| | | |
|------------|--|-----|
| Figura 35. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 151 |
| Figura 36. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 153 |
| Figura 37. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 155 |
| Figura 38. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 157 |
| Figura 39. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 159 |
| Figura 40. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 161 |
| Figura 41. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 163 |
| Figura 42. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Participación en asuntos públicos para | |

| | | |
|------------|---|-----|
| | promover el bien común”. | 165 |
| Figura 43. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 167 |
| Figura 44. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensión: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 169 |
| Figura 45. | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 171 |
| Figura 46. | Consolidado del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, dimensión: convivencia | 173 |
| Figura 47. | Consolidado del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, dimensión: participación | 175 |
| Figura 48. | Resultados de consolidados del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, | 177 |
| Figura 49. | Consolidado del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes, para el logro de competencias, según dimensión: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. | 179 |
| Figura 50. | Consolidado del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes, para el logro de competencias, según dimensión: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 181 |
| Figura 51. | Resultados de consolidados del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensiones | 183 |
| Figura 52. | Relación del nivel de competencias de formación | |

ciudadana y cívica y el nivel de desarrollo de estrategias
didácticas de los docentes

185

RESUMEN

El objetivo principal de la presente investigación es determinar la influencia de las estrategias didácticas desarrolladas por los docentes en el nivel de competencias de Formación ciudadana y cívica de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la IE Manuel de Mendiburu, año 2018. Desde una posición dialéctica se asumen las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje que permiten la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje significativo. Al mismo tiempo se hace énfasis a la adquisición de competencia de participación social y ciudadana, que favorezcan la maduración socio-personal del estudiante. Se realizó una bajo un diseño no experimental, de tipo descriptivo transeccional correlacional, con una muestra de 138 estudiantes. El diseño de los instrumentos se basó en el método de respuesta de escalamiento tipo Likert, validados por el Alfa Cronbach. Los datos procesados por medio de la estadística descriptiva dieron como resultado que las estrategias didácticas desarrolladas por los docentes influyen significativamente en la formación de competencias ciudadanas y cívicas de los estudiantes.

Palabras clave: Estrategias didácticas: enseñanza-aprendizaje, competencias de formación ciudadana y cívica

ABSTRACT

The main objective of this research is to determine the influence of the teaching strategies developed by teachers in the level of civic and civic education competencies of the fourth grade students of the Manuel de Mendiburu High School, 2018. From a dialectical position, the Teaching-Learning strategies that allow the student's active participation in their significant learning process are assumed. At the same time, emphasis is placed on the acquisition of competence for social and civic participation, which favors the socio-personal maturation of the student. One was carried out under a non-experimental design, of a descriptive transectional correlational type, with a sample of 138 students. The design of the instruments was based on the Likert scaling response method, validated by the Alfa Cronbach. The data processed by means of descriptive statistics resulted in the fact that the teaching strategies developed by the teachers significantly influence the formation of civic and civic competences of the students.

Keywords: Teaching strategies: teaching-learning, civic and civic training competitions

INTRODUCCIÓN

En el Perú, la educación como derecho fundamental de la persona, está referida a la disponibilidad de acceso a la calidad educativa, a la permanencia en el sistema educativo y al logro de aprendizajes significativos, que permitan responder con éxito a los retos de la sociedad actual.

El cambio de entorno social y la multiplicidad de escenarios, inciden en el deterioro del hecho educativo. En la realidad educativa con frecuencia insistimos en que, los estudiantes, no pueden activar procesos de pensamiento y aprendizaje que se requieren para realizar tarea que implican: Interpretar, identificar, comparar, clasificar o relacionar, entre otros; y menos aún procesos cognitivos más complejos como resolver, desarrollar y encontrar soluciones originales a los problemas. Al parecer estas dificultades, tienen que ver, al menos en parte, con lo que denominamos estrategias de enseñanza y aprendizaje.

La complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, requiere del dominio de las estrategias de gestión por parte del docente, que aporten al logro de competencias de participación social y ciudadana, reconociendo que estos tienen gran complementariedad, emergen con fuerza para garantizar el futuro de la humanidad ante los desafíos inminentes que deben afrontar; sin embargo, algunos especialistas observan falla en la formación ciudadana, advirtiendo que se precisa de un cambio integral y estructural. Es la institución educativa el espacio de convivencia idónea para el ejercicio permanente de la ciudadanía a través de la práctica de valores, capacidades y habilidades que permiten a los alumnos interactuar entre ellos y con la sociedad.

Para una mejor comprensión del desarrollo de la presente investigación, se ha estructurado por capítulos:

El Capítulo I, referente al Planteamiento del problema comprende: el problema en sí, formulación de interrogantes de investigación, objetivo e hipótesis.

El Capítulo II lo constituye el Marco teórico, que contiene aspectos teóricos más relevantes de las variables de estudio.

El Capítulo III denominado Marco metodológico, que comprende: tipo y diseño de estudio, población y muestra, organización u operacionalización de variables; técnica e instrumentos de la información.

El Capítulo IV se refiere al Enfoque filosófico de la investigación, que contiene la concepción del modelo bajo el cual se enmarca el presente trabajo.

El Capítulo V evidencia los Resultados de la investigación, en base a tablas y gráficos, los mismos que permitirán verificar hipótesis.

El Capítulo VI referido a la Discusión de resultados en base a teorías que se contrastan con los resultados de la investigación.

Al término del desarrollo de la tesis se consignan conclusiones, sugerencias, referencias bibliográficas y anexos, respectivamente.

La autora.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.1.1. Antecedentes del problema:

Luis Enrique Jiménez Gómez y Juan Segundo Alva Ruiz, en su tesis titulada “Desarrollo de las competencias en el área de Formación Ciudadana y Cívica en los estudiantes de 5to grado, nivel secundario en la institución educativa N° 60024 San Juan Bautista, distrito de San Juan Bautista – 2013”, para la obtención del título profesional de licenciado en educación con mención en ciencias sociales – Universidad Nacional de la Amazonía Peruana-, concluyen que:

- El 66,9 % de los estudiantes del 5° grado, nivel secundario de la institución educativa N° 60024 San Juan Bautista, distrito de San Juan Bautista – 2013, en el nivel de desarrollo de la competencia de construcción de la cultura cívica obtuvieron el calificativo de “malo” (00-10).
- El 74,1 % de los estudiantes del 5° grado, nivel secundario de la institución educativa N° 60024 San Juan Bautista, distrito de San Juan Bautista – 2013, en el nivel de desarrollo de la competencia de ejercicio ciudadano obtuvieron el calificativo de “malo” (00-10).
- El 75,5 % de los estudiantes del 5° grado, nivel secundario de la institución educativa N° 60024 San Juan Bautista, distrito de San Juan Bautista – 2013, sobre el nivel de desarrollo de las competencias de Construcción de la cultura cívica y Ejercicio ciudadano obtuvieron el calificativo de “malo” (00-10). (Jiménez Gómez, 2018)

Arango (2008), en su tesis “Representaciones y Prácticas sobre Ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes en la ciudad de Medellín - Colombia” concluye que la formación ciudadana de los integrantes de la sociedad es una demanda que el contexto social hace al sistema educativo y, aunque podría considerarse que no es una exigencia nueva, cobra un especial énfasis en los tiempos actuales, tiempos en los que justamente coincide como la necesidad de grandes y trascendentales movimientos de transformación en las estructuras sociales colombianas. El investigador llega a la siguiente principal conclusión:

El proceso de formación ciudadana se enmarca en un desarrollo más general, encargo que la sociedad hace a la educación concebida como sistema. Para resolver los numerosos vacíos en torno a la formación ciudadana, se debe consultar a la pedagogía. Ella, en su interés por aclarar y dar contenido al concepto de formación integral, adquiere, de entrada, responsabilidades con el concepto de “formación ciudadana”, que en una primera instancia le obliga a darle un contenido coherente a estos conceptos desde el contexto social. Se requiere una pedagogía que promueva un diálogo fecundo entre los campos constitutivos de las ciencias, que investigue, reflexione y proponga soluciones y acciones pedagógicas y didácticas relacionadas con lo público como dimensión y escenario de reconstrucción de la ciudadanía, para transformarse no en una ciudadanía ideal, sino en una ciudadanía en proceso de construcción que dialogue con otras ciudadanías, para que fruto de este diálogo surjan tejidos culturales más consistentes y coherentes con la diferencia.

Para desarrollar una pedagogía y unas didácticas que formen en ciudadanías y promueva tanto la conservación del patrimonio social como las necesarias transformaciones del contexto social, es indispensable contar con el compromiso de los docentes y que en sus actividades educativas trabajen sobre la idea de que educar individuos es formar ciudadanos, pues la educación debe ser solidaria con esta necesidad formativa de la sociedad y

para ello debe orientar sus acciones hacia conocimientos, hábitos, convicciones, actitudes y valores, y al desarrollo de sentimientos, pensamientos y producción de conocimientos de la naturaleza, de sí mismo y de la sociedad. Además, este aspecto posibilitaría erradicar la visión de que la función del profesor en el espacio educativo es dar información y generar conocimiento de un área específica sin importar el contexto social y sin aportar a la constitución de ciudadanías (Arango Correa, 2018).

Por su parte, Héctor Constantino Thompson-Wint y Claudina Esther Vignon-Martínez, en su artículo titulado “La educación cívica y la formación ciudadana en la educación de la personalidad”, concluye que:

Las características de la asignatura de Educación Cívica potencian el proceso de enseñanza-aprendizaje del profesor en la formación inicial en las diferentes carreras pedagógicas

La formación cívica de los educandos constituye una necesidad debido a la repercusión que en la vida personal y social del hombre tienen las obligaciones ciudadanas, que son un reflejo de la propia complejidad de las relaciones entre los hombres en el mundo actual.

El proceso de formación ciudadana comienza cuando se comprende la necesidad de una correcta conducta ciudadana a partir de la formación de intereses y motivaciones que muevan el comportamiento ciudadano sobre la base de un sistema de valores que, en calidad de reguladores integrales de la conducta, caracterizan el comportamiento y la actividad ciudadana en una sociedad determinada (Thompson-Wint, 2018).

Los trabajos presentados, uno del nivel nacional y los dos restantes del nivel internacional, coinciden en señalar la importancia que asume la enseñanza y el aprendizaje de los derechos ciudadanos y la educación cívica. Ambos contribuyen a que el estudiante asuma, progresivamente, conocimientos para su desempeño en la vida pública de su comunidad, ejerciendo su derecho a la participación, así como en la participación para beneficio de la colectividad en que se desarrolla.

1.1.2. Problemática de Investigación

El ejercicio docente en gran parte de las instituciones educativas se caracteriza por desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje con la estrategia expositiva-tradicional, convirtiéndose en muchos casos en simples transmisores de conocimientos; sin embargo, hoy más que nunca los docentes enfrentan una diversidad de retos y demandas. La sociedad actual, caracterizada por la complejidad, el cambio, el conflicto de valores, la incertidumbre y la inequidad, ha puesto en jaque el paradigma educativo centrado en la transmisión de la información, y, por ende, los roles del docente como responsable de dicho proceso y, al alumno, como beneficiario de la acción educativa.

Una de las políticas del Estado, en relación a la educación, es fomentar las prácticas para la ciudadanía, lo que permitirá salvaguardar los derechos y hacer cumplir los deberes ciudadanos. Por otro lado, para la vida social una persona requiere formarse en competencias referidas a la capacidad de decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

La sociedad actual exige la formación de ciudadanos con nuevas habilidades y competencias que les permitan desempeñarse de forma adecuada dentro de ésta, no obstante, la realidad indica que, a las instituciones educativas, aún, les falta mucho camino por recorrer si quieren contribuir a la formación de los futuros ciudadanos de la sociedad del conocimiento.

El proceso educativo nacional, desde sus lineamientos de política tiende a educar para fortalecer las capacidades intelectuales de los estudiantes, potenciar aprendizajes significativos y formas de convivencia democrática, con el objeto de promover el desarrollo de las competencias necesarias para continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Se estima que el estudiante debe desarrollar capacidades para relacionarse con otros, en la visión de construir una sociedad más tolerante y pacífica, donde se acepten las diferencias de ideas, de cultura, religión; y donde todos y todas participen en la toma de decisiones sobre lo que ocurre en lo público. Los estudiantes deben desarrollar competencias ciudadanas (capacidades, conocimientos y actitudes) que les permitan reconocer la necesidad de aportar en la construcción de una identidad –sentido de pertenencia– orientada, prioritariamente, al desarrollo de la democracia como estilo de vida y al respeto de los derechos humanos. La construcción de la identidad se ve fortalecida con el ejercicio de sus derechos y sus responsabilidades.

Tomando las concepciones pedagógicas de Célestin Freinet, Esther Santaella Rodríguez afirma que la formación del estudiante debe corresponder a lo que la sociedad plantea, ya que en ellos se afirma que los valores no se enseñan, sino que se viven. El trabajo de los docentes consiste, de acuerdo con esta perspectiva, en someter a la reflexión y al diálogo colectivo diversas acciones y situaciones cotidianas en las que se identifique una oportunidad para reconocer y asumir determinados valores. El objetivo de la enseñanza (sobre todo, de la obligatoria) debe ser formar competencialmente al alumnado y en él deberíamos trabajar y profundizar todos los que tenemos algún tipo de responsabilidad en educación (Santaella Rodríguez, 2018).

La problemática descrita anteriormente no es ajena a la realidad local de Tacna, así como tampoco es ajena la Formación Ciudadana y Cívica. En la I.E. Manuel de Mendiburu, se observa en el estudiantado actitudes egoístas o individualistas. Se asume, limitadamente, la relación o compromiso de participación, aún como sugerencia, en el tratamiento del problema delincriminal. Es limitado el interés respecto al conocimiento de la marcha de las instituciones que tienen compromiso con la sociedad. Se observa que el conformismo o el desinterés son aspectos de conducta que caracterizan a numerosos estudiantes. Ello hace necesario que se intervenga para cambiar y formar estudiantes comprometidos con la defensa del patrimonio, el trato

igualitario y equitativo entre semejantes. Erradicar el pensamiento individualista y hacer que desarrollen concepciones de correspondencia y pertinencia social.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Pregunta principal

¿Cuál es la influencia de las estrategias didácticas desarrolladas por los docentes en el nivel de competencias de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de educación secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018?

1.2.2. Preguntas secundarias

- a. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las estrategias didácticas de los docentes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018?
- b. ¿Cuál es el nivel de competencias de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018?
- c. ¿Cuál es la relación entre el desarrollo de las estrategias didácticas que emplean los profesores en el nivel de competencias de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria en la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018?

1.3. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

En los tiempos actuales en el que se reconoce que vivimos en una etapa de crisis de valores, cuyas consecuencias se observan en las diferentes publicaciones referidas a actos de corrupción en los altos niveles de gobierno, tanto nacional, regional como local, hace necesaria una revisión al tema de conducta y comportamiento ciudadano. En el presente trabajo lo que se pretende es encontrar las explicaciones del por qué esta situación es vista

como si se tratara de un acto rutinario y es aceptado por la colectividad. La revisión comprende a cuánto de conocimientos tiene el estudiante que está a punto de egresar del nivel de educación secundaria y cómo enfrenta la problemática de participación en su quehacer ciudadano.

Es en la escuela donde se refuerza la conducta y el compromiso de ser parte de una comunidad; en consecuencia, se debe complementar, y de manera eficaz, la formación del futuro ciudadano, con valores que procuren el desarrollo de la convivencia armónica, raíz para el desarrollo social, cultural y económico. Por otro lado, constituye un soporte para la consolidación de valores humanos que han ingresado, por lo que se observa en la actualidad, a un estado de irrespeto y falencia de autoridad.

Por otro lado, la formación del ciudadano no es una tarea simple. Existen formas de realizarlo de manera que los resultados sean positivos. El empleo de estrategias de enseñanza-aprendizaje posibilitará una progresiva toma de conciencia del estudiante, sobre su importancia como sujeto integrante de la sociedad. En ese entender, estará en condiciones de visualizar la tarea del conductor de masas o simplemente de un elemento palanca para el desarrollo armónico, señalado anteriormente.

Los argumentos indicados anteriormente justifican de pleno la ejecución del presente trabajo que tiene como propósito explicar la relación existente entre principales estrategias didácticas con el nivel de desempeño de Formación Ciudadana y Cívica de los estudiantes del Cuarto Grado de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018.

1.4. ALCANCES Y LIMITACIONES

El presente trabajo de investigación tiene como alcance sistematizar los resultados obtenidos, a efectos de sensibilizar a los docentes acerca de la necesidad de utilizar adecuadamente las estrategias didácticas para el desarrollo de competencias de formación ciudadana y cívica entre los estudiantes.

Las limitaciones que se encontraron se refiere a las características de la muestra, y el riesgo de los estudiantes al responder las encuestas, ya que estas dependerán del grado de conocimiento acerca de las variables de estudio: estrategias didácticas y competencias en Formación Ciudadana y Cívica que tengan los estudiantes.

1.5. OBJETIVOS

1.5.1. Objetivo General

Determinar la influencia de las estrategias didácticas desarrolladas por los docentes en el nivel de competencias de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018.

1.5.2. Objetivos Específicos

- a. Identificar el nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018,
- b. Identificar el nivel de competencias de Formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018.
- c. Establecer la relación entre el desarrollo de las estrategias didácticas que emplean los profesores en el nivel de competencias de Formación ciudadana y cívica de los alumnos del 4to y 5to año de secundaria en la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018.

1.6. HIPÓTESIS

1.6.1. Hipótesis general

Las estrategias didácticas que desarrollan los docentes influye significativamente con el nivel de competencias de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018.

1.6.2. Hipótesis específicas

- a. El nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes en los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es medio.
- b. El nivel de competencias de formación ciudadana y cívica que presentan los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es regular.
- c. Si el desarrollo de estrategias didácticas de los docentes es de nivel medio; entonces, el nivel de competencia de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria será de nivel regular.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y COMPETENCIAS DE FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA

2.1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LOS DOCENTES

2.1.1. Conceptos de Estrategias Didácticas

Los procesos y procedimientos pedagógicos tradicionales continúan fortaleciendo la dependencia de los estudiantes con sus profesores evitando así, responsabilizarlos de un aprendizaje autónomo y el alcance de sus propósitos de formación. Generalmente, estos se confunden con las denominadas estrategias didácticas para el aprendizaje o con métodos que sirven de guía de una actividad específica, para el caso, la actividad de espacios tutoriales.

El concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, como: métodos y técnicas. Hacer una distinción conceptual, entre método, técnica y estrategia, permite asumir coherentemente el aprendizaje colaborativo como una propuesta para los espacios, o de orden tutorial.

El término método, en su acepción más general significa camino o vía, en educación se refiere al procedimiento o serie de pasos definidos con anticipación, que establece pautas y se emplea para alcanzar un propósito educativo.

Se puede decir que con base en un método se parte de una determinada postura para razonar y decidir el camino concreto que habrá de seguirse para

llegar a una meta propuesta. Los pasos que se dan en el camino elegido no son en ningún modo arbitrarios, han pasado por un proceso de razonamiento y se sostienen en un orden lógico fundamentado.

El término método se utiliza de modo común en la filosofía, en el proceso de investigación científica y también se usa para hacer referencia a la manera práctica y concreta de aplicar el pensamiento, es decir para definir y designar los pasos que se han de seguir para conducir a una interpretación de la realidad. Sin embargo, el concepto de *método* en un sentido estricto debería reservarse a los procedimientos que obedecen a algún criterio o principio ordenador de un curso de acciones. En cuanto al orden que se debe seguir en un proceso, es preferible usar el término método cuando se hace referencia a pautas, orientaciones, guías de la investigación o de la adquisición de conocimientos que estén bien definidos.

Según Bartolomé A., (2011), La técnica es un procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje, lo puntual es que esta incide en un sector específico o en una fase del curso o tema que se estudia. Su propósito es brindar al estudiante espacios para que desarrolle, aplique y demuestre competencias de aprendizaje. Por tanto:

- ✓ La técnica se refiere a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso.
- ✓ Las técnicas buscan obtener eficazmente, a través de una secuencia determinada de pasos, uno o varios productos precisos.
- ✓ Determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo el proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos.

Por otra parte, en cuanto al concepto de *estrategia*, vale la pena hacer referencia al significado que el término tenía en su ámbito original, es decir el contexto militar. Estrategia entre los militares griegos, tenía un significado preciso: se refería a la actividad del estratega, es decir, del general del ejército: el estratega proyectaba, ordenaba y orientaba las operaciones militares y se

esperaba que lo hiciese con la habilidad suficiente como para llevar a sus tropas a cumplir sus objetivos. La estrategia es primeramente una guía de acción, en el sentido de que la orienta en la obtención de ciertos resultados. La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta

Mientras se pone en práctica la estrategia, todas las acciones tienen un sentido, una orientación. La estrategia debe estar fundamentada en un método.

La *estrategia* es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. A diferencia del método, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar. En la definición de una estrategia, es fundamental tener clara la disposición de los alumnos al aprendizaje, su edad y, por tanto, sus posibilidades de orden cognitivo.

Para Tobón, S. (2010) las estrategias didácticas son “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito”, por ello, en el campo pedagógico específica que se trata de un “plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes”.

Díaz A, F. y Hernández, G. (2010) dicen que, para enriquecer el proceso educativo, las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje se complementan. Señala que las estrategias de enseñanza son procedimientos que se utilizan en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos. Las estrategias son los medios y los recursos que se ajustan para lograr aprendizajes a partir de la intencionalidad del proceso educativo.

Las estrategias didácticas como elemento de reflexión para la propia actividad docente, ofrecen grandes posibilidades y expectativas de mejorar la práctica educativa. El docente para comunicar conocimientos utiliza estrategias encaminadas a promover la adquisición, elaboración y comprensión de los

mismos. Es decir, las estrategias didácticas se refieren a tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr determinados aprendizajes en los estudiantes.

Los conceptos precedentes, permiten afirmar que el concepto de estrategia didáctica, responde entonces, en un sentido estricto, a un procedimiento organizado, formalizado y orientado para la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

La estrategia didáctica es la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual el docente elige las técnicas que pueda utilizar a fin de lograr las competencias propuestas y las decisiones que debe tomar de manera consciente y reflexiva.

“Las tendencias o actitudes fomentan el autoaprendizaje por medio de una serie de técnicas y estrategias, que van desde el uso de biblioteca virtuales, al de las simulaciones interactivas, portafolios, trabajo colaborativo y cooperativo, estudios de casos, aprendizajes basados en problemas, entre otros”. (Fonseca, M. y Aguad, J.; 2007).

2.1.2. Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Las estrategias didácticas son las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Por esto, es importante definir cada una de ellas. Las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. Por su parte las estrategias de aprendizaje consisten en un procesamiento o conjunto de pasos o instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (Díaz y Hernández-2010).

Es sustancial, plantear estrategias didácticas que contemplan los objetivos y/o competencias de enseñanza-aprendizaje a partir de los diversos

métodos, los cuales deben dirigirse a las necesidades particulares de cada asignatura; por lo tanto, los docentes deben conocer y emplear una variedad de actividades que le permitan concretar dichos procesos apoyados de los diversos recursos que ofrece la educación.

Por estrategias de enseñanza entendemos, entonces, un conjunto de actividades técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de sus destinatarios, los objetivos que se persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje, ellas hacen referencia a procedimientos o recursos utilizados por los estudiantes, de manera consiente, reflexionada e intencionada para alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

Ambos tipos de estrategias de enseñanza-aprendizaje, se encuentran involucradas en los postulados del aprendizaje significativo; aun cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender y en el segundo caso la responsabilidad recae en el aprendiz.

2.1.3. Estrategias de enseñanza

Frente a la idea de mejorar las técnicas y hábitos de estudios, en la década de los setenta, se antepuso el concepto de estrategia cognitiva. A partir de esta década se empezó a pensar que si se enseñaban estrategias cognitivas a los estudiantes se podía resolver el problema de aprender a aprender (Díaz y Hernández, 2010). Sin embargo, el problema no se solventó y más adelante se diseñaron programas para enseñar a pensar.

Utilizar las estrategias de enseñanza con eficacia requiere de su estudio y de mucha práctica, lo ideal es gradualmente ir integrando estas herramientas en la docencia. Emplear estrategias cognitivas como técnica de diseño para que los estudiantes adquieran determinada información, al mismo tiempo que se aprende (Estévez; 2002).

Las estrategias cognitivas se diseñan para que el estudiante aprenda a pensar, se auto enriquezca en su interioridad, con estructuras, esquemas y operaciones mentales internas que le permitan resolver y decidir situaciones académicas y vivenciales. Los aprendizajes, en ese sentido, serán significativos y requieren de la reflexión, comprensión y construcción de sentido (Flores, 2000).

La recomendación que hace Díaz y Hernández (2010), son las estrategias para promover una enseñanza situada, 3 son las propuestas que por sus características permiten los aprendizajes experienciales son, el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje basado en el análisis y estudio de caso (ABAC) y el aprendizaje basado en proyectos (ABPr) (Díaz y Hernández, 2010). Con estos, los estudiantes abordan los problemas y vivencias haciendo énfasis en el diálogo y la discusión.

Entre las estrategias didácticas para una enseñanza se señalan las siguientes: El método de problemas, el método del juego de roles, el método de situaciones (o de casos), el método de indagación, la tutoría, la enseñanza por descubrimiento, el método de proyectos (Díaz y Hernández, 2010).

Los proyectos formativos consisten en realizar con los estudiantes un conjunto de actividades articuladas con el fin de identificar, interpretar, argumentar y resolver un problema del contexto, y así contribuir a formar una o varias competencias del perfil de egreso. La evaluación es por medio de mapas de aprendizajes. Se basan en la metodología de gestión de proyectos, están contextualizados en la realidad social y buscan resolver problemas reales. (Tobón; 2010).

Para Joyce Bruce y otros (2006) los “modelos de enseñanza son, en rigor, modelos de aprendizaje”. Cuando se ayuda al estudiante a obtener información, ideas, habilidades, valores, modos de pensar y de actuar también se le está enseñando a aprender. Siguiendo a Joyce Bruce, existe una gran variedad de estrategias, por ejemplo: elaborar conceptos, plantear hipótesis,

extraer información de clase expositivas, analizar sus propios valores, redactar problemas y resolverlos de una forma creativa.

Las estrategias didácticas para formar competencias, Tobón (2010) las clasifica en competencias docentes para favorecer la: sensibilización (relatos de experiencias de vida), atención (preguntas intercaladas), adquisición de información (organizadores previos, mapas mentales y cartografías conceptual), recuperación de la información (redes semánticas y lluvia de ideas), favorecer la cooperación (aprendizaje en equipo, investigación en equipo), desempeño (simulación de actividades profesionales, estudios de caso y aprendizaje basado en problemas).

La clasificación desarrollada por Díaz y Hernández (2010), incluye el uso y presentación en la secuencia didáctica: inicio, desarrollo y cierre. De acuerdo al propósito pedagógico, la clasificación es: sondeo de conocimientos previos, motivación, establecimiento de expectativas adecuadas, apoyo a los contenidos curriculares, orientación de la atención de los alumnos, promoción de enlaces e integración entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender, exploración y seguimiento, promoción de la discusión y la reflexión colectiva.

2.1.4. Clasificación y funciones de las estrategias de enseñanza

2.1.4.1. Clasificación según el momento de uso y presentación.

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente. En ese sentido podemos hacer una primera clasificación de las estrategias de enseñanza, **basándonos en su momento de uso y presentación.** (Díaz y Hernández, 2010)

- a) Las **estrategias preinstruccionales** por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes) y le permiten ubicarse en

el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

- b) Las **estrategias coinstruccionales** apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales, analogías, y preguntas intercaladas, entre otras.

A su vez, las estrategias **pos instruccionales** se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales (Díaz y Hernández: 2010).

2.1.4.2. Clasificación según los procesos cognitivos.

Otra clasificación valiosa puede ser desarrollada a partir de los procesos cognitivos que las estrategias provocan para promover mejores aprendizajes. De este modo, proponemos una segunda clasificación que a continuación se describe en forma breve. (Díaz y Hernández; 2010)

Clasificación de las estrategias de enseñanza según el proceso cognitivo.

a) Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los estudiantes

Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los estudiantes o incluso a generarlos cuando no existan. En este grupo podemos incluir también a aquellas otras que se concentran en el

esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa.

La activación del conocimiento previo puede servir al profesor en un doble sentido: para conocer lo que saben sus estudiantes y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes.

Por ende, podríamos decir que tales estrategias son principalmente de tipo preinstruccional y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase. Ejemplos de ellas son: las preinterrogantes, la actividad generadora de información previa, la enunciación de objetivos, etc.

b) Estrategias para orientar la atención de los estudiantes

Son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utiliza para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. Los procesos de atención selectiva son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. En este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo coinstruccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los estudiantes sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que pueden incluirse en este rubro son las siguientes: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso -ya sea oral o escrito - y el uso de ilustraciones. (Díaz y Hernández; 2010)

c) Estrategias para organizar la información que se ha de aprender

Tales estrategias permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Proporcionan una adecuada organización a la información que se ha de aprender, mejora su significatividad lógica y, en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ellas a las de representación visoespacial,

como mapas o redes semánticas y a las de representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos.

d) Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender

Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados, a este proceso de integración entre lo "previo" y lo "nuevo" se le denomina: construcción de "conexiones externas".

Por las razones señaladas, se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración ausubeliana: los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías. (Díaz y Hernández; 2010)

Las distintas estrategias de enseñanza que hemos descrito pueden usarse simultáneamente e incluso es posible hacer algunos híbridos, según el profesor lo considere necesario. El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los estudiantes, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices (por ejemplo: nivel de desarrollo, conocimientos previos, etc.).

2.1.5. Estrategias de aprendizaje

Se trata de un procedimiento, y al mismo tiempo de un instrumento psicopedagógico que el estudiante adquiere y emplea intencionalmente como recurso para aprender significativamente (Díaz, F y Hernández, G., 2010). Estas, poseen las siguientes características: flexibilidad en función de las condiciones de los contextos educativos; intencionalidad, porque requiere de la aplicación de conocimientos metacognitivos; motivacionalidad, las estrategias también deben responder a factores afectivos no solo al cumplimiento de

metas. Las estrategias requieren del manejo de tres tipos de conocimientos: declarativo, procedimental y condicional.

Monereo y otros (2003) definen las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones de manera consciente e intencional que permite que el estudiante elija y recupere, de manera coordinada, los conocimientos necesarios para llevar a cabo un propósito. Así, los rasgos básicos que aparecen en la mayor parte de las definiciones son los siguientes: las estrategias de aprendizaje son acciones que parten de la iniciativa del estudiante, las estrategias de aprendizaje como tareas constituidas por una secuencia de actividades, controladas por el sujeto que aprende, las estrategias de aprendizaje deberían ser deliberadas y planificadas por el propio estudiante.

La estrategia lleva consigo señalar la actividad del profesor, la actividad de los estudiantes, la organización del trabajo, el espacio, los materiales, el tiempo de desarrollo, por tanto, la estrategia didáctica es una ordenación de elementos personales, interpersonales, de contenido, que al ponerlos en práctica desencadenan una actividad en los estudiantes.

En esencia, decidir una estrategia didáctica consiste en elegir la más adecuada combinación de métodos, medios y técnicas que ayuden al estudiante a alcanzar la meta deseada del modo más sencillo y eficaz. Pero la complejidad de la práctica educativa hace que esa adecuada combinación presente variadas soluciones, que dependen no solo del profesor y sus decisiones, sino también de los modelos y de las teorías educativas implícitas. (Díaz, Angel; 2006)

Finalmente, las estrategias didácticas deben tener en consideración al estudiante como un ser activo y crítico en la construcción de su conocimiento, la necesidad de atender a sus diferencias individuales de aprendizaje, así como la conveniencia de favorecer su desarrollo personal, ello, exige al profesional docente el dominio de teorías y estrategias didácticas básicas que le permitan afrontar con ciertas garantías de éxito los grandes desafíos educativos que se

plantean en este nuevo escenario universitario. (Díaz, F. y Fernández, G.; 2010)

El concepto de estrategia didáctica, responde entonces, en un sentido estricto, a un procedimiento organizado, formalizado y orientado para la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

La estrategia didáctica es la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos propuestos y las decisiones que debe tomar de manera consciente y reflexiva.

Al entender que la estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción pedagógica del docente, se necesita orientar el concepto de técnica como procedimientos didácticos y el recurso particular para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia. Las estrategias didácticas apuntan a fomentar procesos de autoaprendizaje, aprendizaje interactivo y aprendizaje colaborativo. (Monereo y otros; 2003).

"Las tendencias actuales fomentan el autoaprendizaje por medio de una serie de técnicas y estrategias didácticas que van desde el uso de bibliotecas virtuales, al de las simulaciones interactivas, portafolios digitales, uso de diarios de clase, trabajo colaborativo y cooperativo, estudios de casos, aprendizaje basados en problemas, entre otros (Fonseca, M. y otros, 2007).

2.1.6. Estrategias para el aprendizaje significativo y su relación con el rendimiento académico

Para una definición sobre las estrategias para el aprendizaje significativo es necesario dilucidar primero las diferentes concepciones similares encontradas en la bibliografía consultada.

Álvarez, citado por Díaz y Hernández (2010), alega que el aprendizaje significativo surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente. Este puede ser por descubrimiento o receptivo. Pero además construye su propio conocimiento porque quiere y está interesado en ello. El aprendizaje significativo a veces se construye al relacionar los conceptos nuevos con los conceptos que ya posee y al relacionar los conceptos nuevos con la experiencia que ya se tiene. El aprendizaje significativo se da cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprenderlas.

Asimismo, la autora afirma que las estrategias para el aprendizaje significativo están conformadas sistemáticamente por los métodos, técnicas, actividades y recursos, con miras a garantizar el aprendizaje de los alumnos, estableciendo previamente los objetivos del programa de clase.

En estas definiciones, se nota que la orientación está centrada sobre el profesor quien organiza métodos, técnicas y actividades para hacer que el estudiante aprenda. Es por eso que la tendencia actual plantea las estrategias enfocadas hacia el aprendizaje, que es el objetivo del hecho educativo, pero son concebidas como un medio para facilitar los aprendizajes.

Para Gagné (1999:239) estas estrategias son “todas las condiciones que sirven para activar y apoyar los procesos para el aprendizaje” y establece una vinculación especialmente de las condiciones externas de las situaciones de aprendizaje con los procesos internos de percepción selectiva, codificación, recuperación y organización de respuestas. Asimismo, Meza (2005) define las estrategias para el aprendizaje significativo como procedimientos lógicos y psicológicamente estructurados, destinados a orientar, con el fin de alcanzar los objetivos y/o competencias de aprendizaje; los mismos que se evidencian en el rendimiento académico de los estudiantes.

Al respecto, Antoni y Cueva (2006) plantean que el rendimiento es el resultado de un proceso independiente de trabajos realizados por un individuo o un grupo. Para estos autores, el rendimiento académico es entonces, el resultado de la medición o valoración de los logros alcanzados por el estudiante en el proceso enseñanza y de aprendizaje. Noriega y Sánchez (2001) por su parte definen al rendimiento académico como el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el cual el docente puede determinar si el conocimiento que él ha transmitido, ha sido comprendido y asimilado por el alumno.

Aunado a eso Ruiz (2002, p. 114) alega que “el rendimiento académico es una consecuencia de lo que el participante aprende frente al proceso para el aprendizaje, dada la forma como es administrado, lo que determina la calidad del proceso y del producto en función del participante”. Asimismo, señala que en la medida en que las estrategias proporcionen en el participante la búsqueda del saber, en esa misma medida se obtendrán los logros importantes en el rendimiento del mismo.

El rendimiento académico es el resultado del proceso del hecho educativo, en donde el docente determina en que cantidad y calidad, el aprendizaje facilitado ha sido internalizado por el participante, pero a su vez, conocidos los resultados en cualquier fase del proceso puede hacer cambios o modificaciones en las estrategias, para facilitar el aprendizaje.

En consecuencia, las estrategias que implementen los docentes pueden surtir efecto en el estudiante y, por consiguiente, en su rendimiento académico debido a que no se puede desligar ambos factores, porque uno es consecuencia del otro. Si un profesor no maneja las estrategias para el aprendizaje significativo y/o no está actualizado con las innovaciones que en el campo educativo se han producido, no podrá alcanzar el nivel de preparación que la sociedad globalizante le demanda y, por ende, no formar individuos aptos para un desenvolvimiento profesional dentro de esa sociedad. Por tal razón, en la medida que las estrategias para el aprendizaje significativo

incentiven al participante a escudriñar la búsqueda del saber, en esa misma medida se obtendrán logros importantes en el rendimiento académico.

2.1.7. Clasificación de las estrategias de aprendizaje

En la praxis educativa, las estrategias se deben emplear como procedimientos flexibles a distintas circunstancias del aprendizaje. Díaz y Hernández (2002) señalan que diversas estrategias para el aprendizaje significativo pueden incluirse antes, durante o después de un contenido curricular específico en el quehacer docente. En este sentido, estos autores presentan una clasificación de las estrategias para el aprendizaje significativo basada en su momento de uso y presentación: las pre-instruccionales como: activar expectativas, lluvia de ideas, objetivos, organizadores previos, predicciones, ilustraciones, entre otras; las co-instruccionales como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y de palabras, analogías, inferencias, referentes, estructuras textuales, pistas discursivas y dramatizaciones; y las post-instruccionales como: preguntas intercaladas, estructuras textuales, resúmenes, redes semánticas, mapas conceptuales y tópicos.

Otra de las clasificaciones según Cooper (2004), puede ser desarrollada a partir de los procesos cognitivos que las estrategias facilitan para promover mejores aprendizajes.

En síntesis, se alega que las distintas estrategias para el aprendizaje significativo que se han descrito anteriormente pueden usarse simultáneamente e incluso hacer algunos híbridos, debido a que el uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los estudiantes, de las actividades efectuadas y de ciertas características de los aprendices como, el nivel de desarrollo, conocimientos previos, entre otros.

De acuerdo a lo señalado, intentar una clasificación consensuada y exhaustiva de las estrategias de aprendizaje es una tarea difícil, dado que los diferentes autores las han abordado desde una gran variedad de enfoques.

Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de qué tan generales o específicas son, del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen, de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan, etcétera. Para este estudio consideraremos una clasificación basada en el tipo de proceso cognitivo y finalidad perseguidos (Monereo, C. y Pozo, J., 2003):

- ✓ **Las estrategias de recirculación** de la información se consideran como las más primitivas empleadas por cualquier aprendiz. Dichas estrategias suponen un procesamiento de carácter superficial y son utilizadas para conseguir un aprendizaje *verbatim* o "al pie de la letra" de la información. La estrategia básica es el repaso, el cual consiste en repetir una y otra vez (recircular) la información que se ha de aprender en la memoria de trabajo, hasta lograr establecer una asociación para luego integrarla en la memoria a largo plazo. (Díaz y Hernández; 2010)
- ✓ **Las estrategias de elaboración** suponen básicamente integrar y relacionar la nueva información que ha de aprenderse con los conocimientos previos pertinentes. Pueden ser básicamente de dos tipos: simple y compleja; la distinción entre ambas radica en el nivel de profundidad con que se establezca la integración. También puede distinguirse entre elaboración visual (imágenes visuales simples y complejas) y verbal-semántica (estrategia de "*parafraseo*", elaboración inferencial o temática, etc.). Es evidente que estas estrategias permiten un tratamiento y una codificación más sofisticados de la información que se ha de aprender, porque atienden de manera básica a su significado y no a sus aspectos superficiales. (Díaz y Hernández; 2010)
- ✓ **Las estrategias de organización** de la información permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. Mediante el uso de dichas estrategias es posible organizar, agrupar o clasificar la información, con la intención de lograr una representación correcta de ésta, explotando ya sea las relaciones posibles entre sus distintas partes y/o las relaciones entre la información que se ha de

aprender y las formas de organización esquemática internalizadas por el aprendiz (Monereo, C. y Pozo, J., 2003).

Tanto en las estrategias de elaboración como en las de organización, la idea fundamental no es simplemente reproducir la información aprendida, sino ir más allá, con la elaboración u organización del contenido esto es, descubriendo y construyendo significados para encontrar sentido en la información.

También, basados en la función y finalidad que buscan, se pueden considerar las estrategias que tienen que ver con la metacognición y el apoyo al proceso de aprendizaje.

- ✓ **Las estrategias de control de la comprensión**, implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia. Si utilizásemos la metáfora de comparar la mente con un ordenador, estas estrategias actuarían como un procesador central de ordenador. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del estudiante, y se caracterizan por un alto nivel de conciencia y control voluntario. Entre las estrategias metacognitivas están: la **planificación**, la **regulación** y la **supervisión**:
 - **Estrategias de planificación**: Son aquellas mediante las cuales los estudiantes dirigen y controlan su conducta. Son, por tanto, anteriores a que ellos realicen alguna acción.
 - **Estrategias de regulación**: Se utilizan durante la ejecución de la tarea. Indican la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia.
 - **Estrategias de supervisión**: Son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo durante y al final del proceso.
 - **Las estrategias de apoyo o afectivas**, no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. Su misión fundamental es aumentar la

eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Incluyen: establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc.

2.1.8. Estrategias didácticas bajo el enfoque de competencias

El concepto de competencias se ha estado transformando y ahora también abarca el área cognoscitiva, donde la idea de introducir el desarrollo de competencias educativas en los programas educativos se conserva pretendiendo así vincular las demandas laborales con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores aprendidos por los estudiantes.

Con el paso del tiempo dicha idea ha generado una serie de definiciones del aprendizaje por competencias. Tobón define a la competencia como “la capacidad o conjunto de capacidades que se obtienen por la combinación e interrelación de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivaciones y destrezas, en la disposición para aprender y saber” (Tobón, 2006).

Coll, C. (2008) aporta una idea más clara:

La competencia divide el saber ineludible para afrontar determinadas circunstancias y el ser capaz de afrontar las mismas. El primero se relaciona con las cualidades personales, donde el aprovechamiento de estas depende del ambiente estructural en el cual pueda desarrollarlas y de los espacios institucionales de la formación. Bajo este esquema, la competencia profesional la posee aquel que orienta los conocimientos, destrezas y actitudes precisos para ejecutar su función laboral, ya que es capaz de resolver los problemas con autonomía y creatividad y es apto para colaborar con su entorno laboral y en la organización del trabajo (Coll, C. ;2008).

Los conceptos planteados permiten que se conciba un concepto de competencias muy útil para el presente trabajo: las competencias se definen como un conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos que se manifiestan mediante prácticas trascendentales que permiten solucionar la problemática

social, así como forjar necesidades de cambio y transformación, donde estas prácticas implican el saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser; lo anterior supeditado a eventualidades que puedan ser trasladadas de manera creativa a otro contexto laboral o productivo. Por lo tanto, se considera que un individuo es competente cuando es capaz de resolver problemas o situaciones al realizar la combinación de actividades necesarias en un contexto o situación concreta.

2.1.8.1. Competencias básicas, transversales o clave

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) ha trabajado con un amplio grupo de académicos y expertos, con la participación de diversas instituciones educativas y de investigación, a través del proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias), para identificar un conjunto de algunas de las competencias básicas o clave.

La SeDeCo (2006), establece que:

Las competencias clave representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo. Estas deberían haber sido desarrolladas para el final de la enseñanza o formación obligatoria, y deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje a lo largo de la vida.

En la actualidad, el desarrollo de estas competencias es de suma importancia, ya que, en un mundo globalizado, expuesto a cambios constantes inherentes a la modernización, cada vez más diverso e interconectado, resulta imprescindible que los individuos que forman las sociedades, dominen las tecnologías versátiles, razonen las enormes cantidades de información que se genera y sean capaces de enfrentar desafíos colectivos. El Proyecto DeSeCo (2006) clasifica a las competencias clave en tres amplias categorías:

- a) Usar las herramientas de forma interactiva.
- b) Interactuar en grupos heterogéneos.

- c) Actuar de manera autónoma.

Estas categorías se encuentran íntimamente interrelacionadas, y de manera conjunta constituyen la base para identificar las competencias clave o básicas.

2.1.8.2. Uso de las herramientas de forma interactiva

En el mundo globalizado y su sociedad de la información se demanda que las personas dominen herramientas socioculturales para que puedan interactuar con: el lenguaje, la información, el conocimiento y las computadoras. Se considera que un individuo es competente en el uso y aplicación de las herramientas de forma interactiva cuando utiliza un amplio rango de herramientas para interactuar efectivamente con el ambiente.

La competencia mencionada responde a las necesidades de: mantenerse al día con la tecnología, adaptar herramientas a sus propios propósitos y ser capaz de conducir un diálogo activo con el mundo (SeDeCo, 2006). Con el propósito de satisfacer las necesidades planteadas se establecen las siguientes competencias:

a) Uso interactivo del lenguaje, los símbolos y los textos. Esta competencia clave se relaciona con el empleo eficaz de las destrezas lingüísticas orales y escritas, las destrezas de computación y otras destrezas matemáticas en situaciones múltiples. Asimismo, es una herramienta fundamental para desempeñarse bien en la sociedad, laboralmente y para participar en un diálogo efectivo con otros. El término “competencias de comunicación” se asocia con esta competencia básica.

b) Uso interactivo del conocimiento y la información. El papel cada vez más importante de los sectores de servicios y la información, así como del empleo del conocimiento en las sociedades actuales, conciben como imprescindible que las personas dominen el uso de la información y el conocimiento de manera interactiva. Dicha capacidad es una competencia

básica que demanda una reflexión crítica sobre la naturaleza de la información (su infraestructura técnica y su contexto e impactos sociales, culturales e ideológicos). Esta competencia también es básica para comprender opciones, formar opiniones, tomar decisiones y llevar a cabo acciones informadas y responsables.

c) Uso interactivo de la tecnología. La innovación tecnológica atribuye necesidades modernas a individuos dentro y fuera del ámbito laboral, y de manera simultánea el progreso tecnológico ofrece a las personas nuevas oportunidades de satisfacer las demandas de manera más efectiva, así como formas nuevas y diferentes de relacionarse. El uso interactivo de la tecnología insta a conocer las nuevas formas como puede incorporarse a la vida diaria. La tecnología de la información y la comunicación puede hacer que las personas trabajen juntas (disminuyendo la importancia de su ubicación), accedan a la información (poniendo a su disposición numerosas fuentes de información) e interactúen con otros (facilitando relaciones y redes de personas de todo el mundo). Para aprovechar dicho potencial, los individuos no solo deben manejar destrezas técnicas básicas como usar el Internet, enviar correos electrónicos y cosas similares, sino otras más.

Al igual que con otras herramientas, la tecnología puede ser utilizada de forma interactiva si los usuarios comprenden su naturaleza y reflexionan sobre su potencial. Más importante aún, los individuos deben relacionar sus propias circunstancias y metas con las posibilidades que subyacen en las herramientas tecnológicas. Un primer paso sería que incorporaran la tecnología a sus prácticas comunes, produciendo cierta familiaridad con la tecnología y expandiendo su uso.

2.1.9. La participación estudiantil como estrategia de formación ciudadana

Educar para la ciudadanía es uno de los objetivos más complejos en nuestro sistema educativo, ya que aún y a pesar de, los libros enfocados en

ello, los programas que se crean en este sentido y la capacitación a maestros en ello, todavía hay muchas situaciones a considerar para alcanzar el objetivo: lograr un ciudadano en toda la extensión de la palabra, con toda la universalidad y equidad posible que eso representa, pero también con el conocimiento de todos sus derechos y obligaciones para ejercer su acción socio-política. En este sentido, es indispensable definir las competencias ciudadanas que se quieren desarrollar para avanzar hacia una ciudadanía emergente desde la vida universitaria.

“Las competencias ciudadanas comprenden un conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (Martínez, Silva, Morandé y Canales, 2010). Una vez que se tiene visión sobre esas habilidades y se logra su articulación, se puede decir entonces que la educación para la ciudadanía contempla “los aspectos educativos que, a nivel escolar, tienen como objetivo preparar a los estudiantes para ser ciudadanos activos, asegurando que poseen los conocimientos, destrezas y actitudes para contribuir al desarrollo y el bienestar de la sociedad en la que viven” (Díaz B., Ángel; 2006). Además de un concepto, la ciudadanía también es una práctica; es decir, una forma de actuar, una forma de vida, que se construye a través de las experiencias de participación en la sociedad y que se reproduce en los espacios sociales y políticos representado en el espacio social intersubjetivo (Martínez, Silva, Morandé y Canales, 2010).

A lo anterior abona el hecho de que tampoco parece existir un conjunto de valores consistentes y cohesivos para lograr la formación ciudadana o éstos se plantean, pero son efímeros, hay poco seguimiento y congruencia en su aplicación desde las instituciones, al igual que por parte de los actores, es decir, a falta de un eje o una guía, los jóvenes simplemente actúan como lo establece la sociedad líquida, como individuos que tienden a lo egocéntrico y autorreferencial.

La idea de comunidad se les ha vuelto obsoleta y en su lugar procuran grupos en los que se agregan como individuos, donde cada uno participa desde su individualidad y conveniencia; la gran consecuencia de esto es una gran falta de visión juvenil colectiva, y mucho individualismo y aislamiento (Bauman, 2011) muy al estilo de la democracia liberal.

En la postura de los liberales, se prioriza el derecho sobre el bien, teniendo una visión del individuo racional que participa en la comunidad política para la defensa y persecución de los derechos e intereses privados. Otras posturas de la democracia como la de los comunitarios aboga por el bien común sobre el derecho que enfatiza la importancia de la participación política pública en la creación de identidades, el ser humano aquí, es entendido en términos de participación activa en la comunidad política con consciencia cívica (Suárez, 2008). Ante estas dos posturas podemos suponer que una democracia debería estar fundamenta en la segunda posición planteada. La ciudadanía desde el punto de vista de la democracia comunitaria, comprende las problemáticas juveniles de otra manera, ya que considera a los jóvenes como individuos capaces de participar en un sistema democrático de diversas maneras.

“Los jóvenes sin duda son actores con capacidad de contribuir a la construcción de las formas de vida y desarrollo de un conjunto social, habrá que ayudarles a propiciar o contribuir con las oportunidades, las formas y los medios para hacerlo” (Mouffe, 2003). Las investigaciones más recientes que se han llevado a cabo sobre esta temática, apuntan hacia los siguientes rasgos fundamentales en relación al alumnado: a) fomentar su aprendizaje mediante la experiencia; integración intencional de los valores que deben ser explicados y defendidos por los educadores; b) fomento del pensamiento crítico y de la reflexión, animando a los alumnos a la elección personal y a la defensa de sus valores; c) creación en el aula de un clima que favorezca el aprendizaje de una participación activa, no sólo dentro del aula, sino en el ámbito social. Según los pedagogos en el área, estas estrategias quizá sean las más adecuadas para

conseguir que los estudiantes se conviertan en ciudadanos democráticamente participativos (Print, 2003).

Para lograr una visión más amplia de lo que aquí se expone, cabe mencionar la definición de Chantal Mouffe (2003) sobre ciudadanía, es “una forma de identidad colectiva construida por medio de la identificación con los valores ético-políticos esenciales de la democracia liberal, a saber, libertad e igualdad”. Mouffe (2003) también expresa que “la ciudadanía ayuda a reconsiderar el posicionamiento ético-político de parte del sujeto de derechos y responsabilidades en una sociedad, con miras a postular una revalorización del compromiso, con lo público y lo colectivo y que debe estudiarse como una posición de sujeto donde los individuos no estén atados por un solo lazo de solidaridad. En última instancia, lo que los une es el reconocimiento de un conjunto de valores ético-políticos que deben respetarse, para asegurar la continuidad del contrato social”.

En este mismo sentido, Print (2003 p.6) comenta que “los ciudadanos democráticos son aquellos que se comprometen y participan en el mantenimiento de sus democracias. Son personas que sustentan y practican la democracia, aplican valores democráticos; son ciudadanos participativos que comprometen tanto sus derechos como sus responsabilidades en cuanto ciudadanos, que entienden los papeles de sus gobiernos y sus instituciones, que colaboran con el estado de derecho” ...y aquí surge otra interrogante: ¿qué se necesita para que los estudiantes universitarios en México sean ciudadanos democráticos?... como Águila (1998) comenta, los estudiantes latinoamericanos expresan continuamente que sus maestros desperdician el tiempo repitiendo información que se encuentra en los libros, pero que no lo invierten en generar y/o aplicar estrategias o procesos de desarrollo social, por lo que para ellos la educación cívica es algo “abstracto” y no tiene ninguna relevancia con su vida cotidiana ni con su entorno inmediato.

Sin menospreciar otras áreas educativas de la misma relevancia “La educación para la ciudadanía democrática” (education for democratic citizenship o EDC), es una tarea difícil y compleja, pero sobretodo un gran

desafío para las universidades tanto públicas como privadas. Junto con la educación formal, la EDC se encarga de socializar a los jóvenes para que se conviertan en ciudadanos efectivos de una democracia” (Print, 2003) ya que de todas las finalidades que se atribuyen a la educación –desarrollo humano del educando, socialización de las nuevas generaciones, generación de cuadros productivos para el mercado laboral, desarrollo de habilidades de pensamiento, etc.- la más urgente y la que integra a todas es la que plantea Morin, E. y otros (2006): la formación de una ciudadanía consciente, protagonista y críticamente comprometida en la construcción de una civilización planetaria. (López Calva, 2012) según el mismo Morin, E. y otros (2006): “La democracia se sirve de dos circuitos recursivos: a) Los gobiernos dependen de los ciudadanos que dependen de los gobiernos; b) La democracia produce ciudadanos que producen la democracia”. De manera que una sociedad en la que los gobiernos sientan que no dependen de los ciudadanos y actúen de manera totalmente ajena a ellos, producirá ciudadanos que no requieran del gobierno y que actúen totalmente al margen de él y de la ley que representa. Esta relación rota entre ciudadanos y gobierno produce una situación de creciente deterioro en la ética social.

Por otra parte, sin la relación entre ciudadanos y gobierno no es de sana dependencia mutua sino de co-dependencia destructiva sustentada en el principio egoísta, se producirá un círculo de complicidades en que el gobierno otorga privilegios a ciertos ciudadanos que le garantizan la continuidad en el poder y estos ciudadanos otorgan apoyo al gobierno mientras este les siga manteniendo sus beneficios, lo cual produce una relación de complicidades contrarias a la socioética.

Un proceso viciado en la relación gobierno-ciudadanos, produce también una relación distorsionada en la que la democracia viciada produce ciudadanos que no comprenden ni viven de manera democrática y estos ciudadanos producen a su vez, una falsa democracia que producirán nuevos falsos ciudadanos.

De manera que para mantener en funcionamiento la dinámica democrática se tiene que restablecer el doble circuito de dependencia mutua entre gobierno y ciudadanos y entre democracia y ciudadanía.

Para lograrlo resulta necesario lo que Bauman, Z. (2011) llama 'la agencia' que significa la capacidad de influir sobre las circunstancias de la propia vida, formular el significado del bien común y hacer que las instituciones sociales cumplan con ello, mediante un poder colectivo en el que convergen intereses; sin embargo, este autor reconoce que la falta de 'agencia' en nuestros días es provocada por diversos factores, entre ellos: el consumismo; la fabricación social de la vulnerabilidad y el cambio en el papel del Estado, mismo que abandona a los individuos a sus propias fuerzas, mientras el verdadero poder se fragmenta y actúa más allá de la política, y su incidencia se aprecia en el trastocamiento de lo público y lo privado. Desde la perspectiva de Sewell (2006) esta 'agencia' tiene lugar cuando los actores movilizan recursos y esquemas culturales, los reinterpretan y los trasladan a otros o a nuevos contextos. Esto es posible porque las prácticas ocurren en estructuras diversas, y en variados niveles y esferas institucionales. Entonces ¿cómo lograr la agencia para establecer ciudadanía en un mundo de escenarios cambiantes y fluidos? ¿quiénes son los actores clave en esta formación: las instituciones, la universidad, los maestros, los jóvenes, sus familias?

Educar para la ciudadanía, a través de competencias y valores definidos y la incidencia de actores e instituciones, puede ser una estrategia para dar respuestas diversas, equitativas y democráticas que tiendan, mediante la interacción colectiva, al fortalecimiento de la participación juvenil en espacios y acciones que propicien la superación y la inclusión, y disminuyan la marginalidad (Monsivaís 2002). Desde esta perspectiva, aportar a la construcción de una ciudadanía democrática implicará propuestas innovadoras de formación ciudadana, que implican a la educación de una manera integral pero que no se agotan en ella, ya que las propuestas y las estrategias deben posibilitar el ejercicio de la ciudadanía en la interacción cotidiana con la cooperación entre estado, familia, instituciones educativas en todos sus

niveles, organizaciones privadas y profesionales de las ciencias humanas y sociales. Echevérry (2011).

Los jóvenes entonces serán actores del proceso democrático en la manera que vean y sientan que las instituciones que participan de su educación (familia, escuela, organizaciones comunitarias, medios de comunicación social) pueden lograr su actuación en tanto sujetos participativos y con voz, al interior de la sociedad civil, sólo así se logrará una sociedad más democrática, más activa y enfocada a la justicia. (Martínez, Silva, Morandé y Canales, 2010).

La ciudadanía, constituye un marco para comprender y estimular la participación de los jóvenes como actores de la democracia; sin embargo, en nuestro país esto puede verse como una posición comprometida, ya que la voz de los jóvenes sólo se escucha a través de los canales de participación establecidos por las estructuras oficiales y centralizadas. La relación de las instituciones gubernamentales con los jóvenes se limita al control y sólo se muestra apoyo en lo referente al deporte o para ocupaciones del tiempo libre por lo que se capta a los individuos o grupos movilizados, y se combate a los contestatarios (Monsivaís, 2002) ... ¿cómo lograr el interés de los jóvenes?... ¿cuál es el canal adecuado para su participación?... Los rasgos de la sociedad líquida han llegado a la universidad para instalarse como cultura en los ámbitos de formación de los jóvenes. Como si fuera un discurso teórico pedido a propósito para explicar lo que acontece en este espacio institucional, Bauman (2011) nos llama a “estar alertas ante la volatilidad de las identidades y la escasa fuerza de los discursos densos y de compromisos duraderos; la frágil consistencia de estos discursos ha ahuyentado el interés por convicciones sociales”, especialmente en los jóvenes.

2.1.10. La motivación del estudiante como elemento clave para el éxito de la estrategia.

Según Tapia, Alfonso (2001), la motivación no es una variable observable, sino un constructo hipotético, que inferimos a partir de las manifestaciones de la conducta, y esa inferencia puede ser acertada o equivocada.

La motivación es uno de los factores, junto con la inteligencia y el aprendizaje previo, que determinan si los estudiantes lograrán los resultados académicos apetecidos. En este sentido, la motivación es un medio con relación a otros objetivos.

El estudiante, por su parte es un sujeto activo del aprendizaje, es decir, si el aprendizaje es significativo, es que existe una actitud favorable por parte del alumno o alumna, lo que significa o quiere decir que existe motivación.

No obstante, uno de los aspectos más relevantes de la motivación es llegar a un comportamiento determinado y preexistente del alumno o alumna y que ese comportamiento tenga que ver con su futuro, es decir, el profesor ha de propiciar que el estudiante controle su propia producción y que el aprendizaje sea motivante, lo que resulta muy complejo.

Todo aquello que sea aprendido, se ha de contactar con las necesidades del individuo de modo que exista interés en relacionar necesidades y aprendizaje. Cada estudiante difiere en su sensibilidad, preocupación, percepción, se verá motivado en la medida en que sienta comprometida su personalidad y en que la información que se le presente signifique algo para él.

De todo lo dicho, podemos resolver que ninguna estrategia que llevemos a cabo puede servir de mucho sin que el estudiante esté motivado por aprender y dispuesto a realizar la actividad.

Y, por último, cada estrategia debe estar dirigida a cada alumno o alumna en particular, puesto que no todos los alumnos a los que nos dirigimos piensan de la misma forma y tienen la misma capacidad de aprendizaje.

Ante todos estos inconvenientes, hoy día disponemos de una herramienta maravillosa, con la que no contábamos en la antigüedad, como son las Tecnologías de la Información y la comunicación. Internet, se ha convertido en un instrumento capaz de motivar a cualquier alumno y alumna, ya que posee una gran capacidad visual, y no solo esto, sino que nos permite trabajar a diferentes niveles, en la medida en que podemos trazar estrategias para aquellos alumnos y alumnas que veamos que poseen una mayor capacidad de aprendizaje, y otras estrategias para aquellos alumnos y alumnas que veamos que no cuentan con una gran motivación.

He aquí donde radica la importancia de nosotros como docentes, en la capacidad de utilizar la estrategia adecuada para motivar a nuestra clase. Los alumnos y alumnas pueden perseguir diversas metas cuya consecución se puede entender como resultado exclusivo del esfuerzo, resultado de una gran capacidad, resultados de esfuerzos coordinados con los otros, etc.

Si planteamos una estrategia, en la cual el alumno tenga que desarrollar su capacidad individualmente, estamos motivando que el alumno o alumna pueda quedar bien ante los otros, ante sí mismo o disfrutar y aprender con la tarea.

Si planteamos una estrategia para motivar la competitividad, el incentivo del alumno o alumna será la de superar a los demás compañeros.

Por último, si planteamos una actividad para que los alumnos y alumnas cooperen, la meta es doble, ya que motivamos que logren algo útil para los otros y, a parte, promueve la interacción entre los alumnos y alumnas, mantiene un compromiso permanente sobre el aprendizaje y promueve una mejor búsqueda de información. (Tapia, Alfonso; 2001)

2.2. COMPETENCIAS DE FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA

2.2.1. Acercamiento al concepto de competencias.

En el proceso de introducción de las competencias en el sistema educativo, se pierde de forma parcial la referencia a las competencias laborales, y se apuesta por una integración de competencias que sobrepasan las específicamente laborales, entrando en otras dimensiones sociales y personales, y que no se vinculan solo a lo práctico y pragmático.

Dentro de esta visión más holística, Tobón (2008) considera que las competencias son:

“Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas”.

De la anterior definición, se extrae los seis aspectos esenciales del concepto de competencias, desde un enfoque complejo. Es decir, que para orientar la competencia hacia un enfoque integral deben considerarse, los procesos, la complejidad, el desempeño, la idoneidad, los contextos y la responsabilidad en el aprendizaje y la evaluación educativa, lo que condiciona al modelo pedagógico, la didáctica, los materiales utilizados, y las estrategias idóneas para evaluar todo el proceso.

Inciendo en el desarrollo de competencias, más cercanas al desarrollo de la persona que a su faceta de trabajador, (Barcos: 2005) afirma que:

Atender la complejidad del ser humano para su realización como persona en sus múltiples dimensiones, para otras competencias son requeridas

para la formación integral. Por ejemplo, la participación en grupos (que requiere de múltiples capacidades tales como saber escuchar al otro, argumentar, respetar las opiniones contrarias, defender los principios y valores asumidos, etc.), la capacidad de participación de manera responsable y crítica en la defensa de los derechos humanos, el goce de las manifestaciones estéticas de carácter plástico, corporal, musical y literario son algunas de las múltiples competencias a desarrollar. A su vez, el logro de la autonomía, la autoestima, la resolución de problemas, la actitud responsable, entre otras, son competencias claves a desarrollar tanto para la formación general como profesional.

Para Colás (2005) las competencias tienen un componente multidimensional donde “interactúan componentes aptitudinales, comportamentales, contextuales y sociales de forma ajustada e integrada”. Y continúa afirmando que una definición global y sintética la lleva a entender:

La competencia como la capacidad de los sujetos de seleccionar, movilizar y gestionar conocimientos, habilidades y destrezas para realizar acciones ajustadas a las demandas y fines deseados. Es decir, la competencia se traduce en la exitosa movilización de todos los recursos que el individuo dispone para realizar eficazmente una determinada demanda, situación o problema. Ser competente implica dar las mejores soluciones en los contextos y situaciones concretas en las que se desarrollan las acciones.

Hay numerosas definiciones de competencias, y muchos autores (De la Orden: 2011; Gimeno: 2008; Guzmán: 2012) las han abordado en función de algunas características como su origen, su epistemología, su uso, etc. Precisamente esa polisemia y su falta de precisión son criticadas por Gimeno (2008) porque dificulta la comunicación, y por Guzmán (2012), para él entre los problemas que dificultan la implementación del modelo educativo por competencias en los centros educativos y su asimilación por el profesorado, destaca la ausencia de claridad y precisión conceptual desde la perspectiva socio-educativa.

Como mencionamos, anteriormente, las competencias proceden del mundo laboral y se usaron como referentes para la formación profesional o de trabajadores. Su incorporación a las otras etapas educativas y su utilización generalizada, como referentes educativos, no ha estado exenta de dificultades y de debates que aún permanecen abiertos.

Dada la complejidad y extensión de estos debates sobre las competencias, su pertinencia e implementación en los procesos educativos, a continuación, vamos a abordar sólo algunos aspectos que consideramos relevantes para nuestro estudio.

En primer lugar, dentro de las voces críticas a su incorporación de forma generalizada, encontramos a Gimeno (2008), que considera el enfoque educativo basado en insuficiente, incluso en el campo de la formación profesional.

De la Orden (2011) afirma que la educación basada en competencias (EBC) está más cerca del entrenamiento que de la educación.

Para De Ketele (2008) cree que ya hay signos de que el modelo por competencias está siendo superado, y apuesta por un modelo caracterizado por “un enfoque más holístico donde la preocupación sería desarrollar saberes para vivir en un mundo en mutación permanente y rápida”.

Las críticas a las competencias también se deben por la naturaleza de quiénes son sus promotores más conocidos y relevantes:

“Los currículos formulados en términos de competencias se están extendiendo, en parte promovidos por gobiernos conservadores, apoyados por organizaciones internacionales como la OCDE o el Banco Mundial, desplegando su matriz originaria del mundo empresarial y de la formación profesional a la educación en general, incluida la universitaria. En un contexto neoliberal y mundializado, es lógico que haya suscitado todo tipo de sospechas y críticas” (Bolívar: 2008).

2.2.2. El profesor ideal según la formación por competencias.

En términos generales y siguiendo a De Miguel (2005), podemos señalar que el Modelo de Formación por Competencia plantea que la pedagogía debería centrarse no solo en transmitir conocimientos, sino también en entregar destrezas acerca de cómo operar y de cómo disponerse personalmente para la ejecución eficiente de las tareas. En función de ello se adoptará como definición general de competencias la noción de que estas “constituyen estructuras complejas de procesos que las personas ponen en acción-actuación-creación para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral profesional), orientadas a la construcción y transformación de la realidad”.

Estas estructuras se apoyan en la movilización y utilización eficaces de una variedad de recursos (internos y externos, actitudinales, valóricos y cognitivos), lo que implica que ser competente requiere combinar una serie de destrezas relacionadas con el ser, el hacer y el conocer (Zabalza, 2006). Respecto del ser, se señala que un profesional o docente competente debe actuar con adecuación a los códigos de conducta, los valores y la ética que regulan su profesión, debe ser responsable con sus obligaciones, tener una correcta imagen de sus capacidades y limitaciones y debe preocuparse por la calidad de su trabajo. En relación con el hacer, se menciona la necesidad de disponer de habilidades generales (dentro de las que se encuentran la capacidad de planificar y diseñar una tarea, integrar y liderar grupos, pensar creativa y críticamente, actuar en forma autónoma y aprender de la práctica, entre otras) y específicas (respecto de las cuales se mencionan el dominar las herramientas tecnológicas de su disciplina, tener la experiencia práctica para operar en ella y manejar técnicas que permitan reconocer y resolver los problemas que enfrenta). Finalmente, acerca del conocer se explicita que para ser competente se debe tener conocimiento significativo y actualizado, tanto de lo que la disciplina juzga en ese momento como verdadero, así como de los debates en curso.

En función de esa caracterización global, podemos señalar que el modelo de formación por competencias formula nueve propuestas específicas de transformación del trabajo de un docente (esta síntesis ha sido construida siguiendo a Zabalza, 2006):

- a) En el campo de la planificación del proceso educativo se sugiere pasar de una programación rígida y *a priori*, que solo considera los contenidos por transmitir y los objetivos de aprendizaje por lograr, a una planificación flexible que se adapte a las condiciones de entrada, motivaciones y aspiraciones del grupo concreto con el que se esté trabajando.
- b) En el ámbito del dominio disciplinario se transita desde demandar principalmente que el profesor sea un sabio con un dominio exhaustivo del campo, a solicitar que el académico actúe como un consultor experto capaz de seleccionar, enfatizar, ordenar y significar los contenidos relevantes, en función de un contexto aplicado y relevante para los estudiantes.
- c) En términos didácticos se debiera evolucionar desde exigir solamente un expositor claro, capaz de producir una clase magistral informativa, a un conocedor de la didáctica, capaz de emplear múltiples técnicas y usarlas en función de sus objetivos y del grupo al que se enfrente.
- d) En relación con la actitud del profesor se discurre desde valorar a un docente serio, es decir, fuertemente comprometido con las materias disciplinarias que trabaja, pero que controla la expresión de sus emociones, a un docente centrado en el motivar a sus estudiantes, lo que supone un maestro apasionado, capaz de proyectar en los educandos su entusiasmo por su disciplina y la docencia.
- e) Por su parte, en la interacción con los estudiantes se camina desde el modelo de un profesor respetuoso de sus alumnos, pero distante y que toma por sí solo todas las decisiones relacionadas con la asignatura, en función de su saber, a un docente igualmente respetuoso, pero más cercano y capaz de escuchar y permitir opinar e incidir a los estudiantes.

- f) Respecto de la evaluación de los aprendizajes se sugiere un cambio desde medir en forma precisa los conocimientos logrados por los estudiantes a considerar, además, el nivel de dominio de las competencias alcanzadas y utilizar las evaluaciones de manera formativa. Esto implica aumentar la gama de instrumentos de evaluación empleados para que estos vayan más allá del examen escrito.
- g) Desde el punto de vista de los resultados esperados del proceso formativo se pasa de poner el foco en que los estudiantes manejen contenidos disciplinarios, a lograr que estos desarrollen múltiples y diversas competencias generales y específicas, profundizando en la capacidad de acción profesional y en la transmisión de nuevas estructuras de interpretación.
- h) En términos del foco del proceso de enseñanza/aprendizaje se propone un desplazamiento desde un proceso centrado en el profesor y su capacidad de enseñar, a otro orientado hacia el estudiante y el fomento de sus habilidades de aprendizaje autónomo.
- i) Finalmente, en relación con la complejidad de las exigencias pedagógicas que se hace al docente se pasa de las demandas simples, centradas en que el profesor actúe responsablemente al planificar la asignatura, dicte clases magistrales informativas y construya exámenes válidos, a requerimientos más complejos que se traducen en el ser capaz de conducir un proceso educativo flexible, diverso, interactivo, formativo y centrado en el estudiante.

En suma, para el modelo de formación por competencias un profesor ideal es aquel que asume como su responsabilidad la facilitación de los aprendizajes de los estudiantes y posee los conocimientos disciplinarios y las competencias pedagógicas para planificar y ejecutar una serie flexible de actividades didácticas diversas, adaptadas y centradas en sus estudiantes, con los cuales mantiene interacciones motivadoras, abiertas y cercanas, conducentes al desarrollo de capacidades de autoaprendizaje y habilidades

específicas y generales, las que son evaluadas formativamente utilizando diversos dispositivos que le permiten certificar el dominio de competencias que obtienen sus educandos.

2.2.3. Las competencias que debe desarrollar un alumno.

Tras analizar los trabajos de varios autores (GARCÍA, 2006), en los que se pretende definir cuáles son las competencias que debe desarrollar un alumno, vamos a centrarnos en algunas competencias que se considera fundamentales:

a) Responsabilidad

Capacidad de establecer un compromiso u obligación en la que se encuentra un alumno para responder de sus actos. Los alumnos universitarios son responsables, en un sentido amplio, desde el momento en el que deciden matricularse en alguna titulación universitaria, por su propia voluntad, puesto que no se trata de una etapa de enseñanza obligatoria. Esa responsabilidad asume diferentes grados a lo largo del tiempo en el que el alumno se involucra en la vida universitaria, por lo que no podemos entender lo mismo por el concepto de responsabilidad que pueda tener un alumno de primer curso, con unos intereses, con unas características determinadas, que un alumno de los últimos cursos, en los que sus intereses o necesidades están más vinculados con el próximo acceso al mercado laboral. Lo que sí debe estar presente en todo estudiante universitario es la responsabilidad por su propio aprendizaje, entendiendo este concepto como la capacidad de toma de decisiones, sopesando y asumiendo las posibles consecuencias.

El estudiante desarrolla su sentido de la responsabilidad participando en las exposiciones del profesor, cuando ve un vídeo sobre un determinado tema del que posteriormente deberá extraer una serie de conclusiones, cuando analiza los documentos que le facilita el profesor, cuando trabaja de forma autónoma, cuando realiza prácticas de laboratorio o de campo en las que debe lograr una serie de objetivos planteados por el profesor,

cuando realiza un comentario de algún texto en el que debe seleccionar algunas de las partes para posteriormente justificar tal decisión, cuando participa en una simulación o role-playing asumiendo un rol determinado, cuando estudia detenidamente un caso y extrae una serie de conclusiones, cuando debe resolver un problema o cuando se involucra en un proyecto, o bien cuando participa en un seminario aportando sus comentarios respecto al tema tratado.

b) Autoconfianza

Capacidad para confiar en las propias posibilidades. El alumno que desarrolla esta capacidad es capaz de sentir que puede aprender con su esfuerzo, con su capacidad, con su propio trabajo. No se esperan de fuera otros incentivos que sustituyan la propia capacidad.

En el contexto universitario se puede potenciar o desarrollar esta competencia a través de todas aquellas técnicas en las que el alumno vea recompensado su esfuerzo, en las que obtiene los resultados esperados. Es muy importante que el profesor valore la evolución del aprendizaje del alumno y del desarrollo de sus competencias en cada una de las técnicas que utilice. Por lo tanto, si la técnica didáctica se lleva a la práctica de forma adecuada, el alumno aprenderá a confiar en sus propias posibilidades. (García, A.; 2006)

c) Capacidad de resolución de problemas

Capacidad para tomar decisiones en una situación en la que existen dos o más alternativas para lograr una meta determinada. Esta capacidad requiere de una serie de capacidades implícitas como son la identificación o comprensión del problema planteado, la identificación o generación de las posibles alternativas, la deliberación sobre la opción más adecuada, la planificación o adopción de la decisión y finalmente la ejecución.

El docente universitario puede desarrollar en sus alumnos la capacidad para resolver problemas utilizando principalmente la técnica de trabajo por problemas, la técnica de trabajo por proyectos, el seminario, o las prácticas

en el laboratorio o las prácticas de campo, en las que se llegan a plantear situaciones bastante próximas a la realidad. A través del trabajo independiente el alumno también puede llegar a desarrollar la capacidad para resolver problemas planteados por el profesor o por las propias características de las asignaturas, así como con la técnica de estudio de casos.

d) Habilidades comunicativas (Comprensión interpersonal)

Capacidad para entender y ser entendido por los hablantes de una comunidad lingüística, que implica competencias más específicas (de índole lingüística, pragmática, psicolingüística y sociolingüística). Esta capacidad incluye el dominio de distintos procesos (de codificación y decodificación) y su aplicación a diferentes hablantes y contextos. Resulta conveniente diferenciar entre la capacidad de expresar y la capacidad de comprender al interlocutor, como los dos ejes que configuran el proceso de comunicación entre el emisor y el receptor. La comunicación interpersonal desde el ámbito de la comprensión de los mensajes recibidos de los interlocutores puede desarrollarse por cualquiera de las técnicas en las que se interactúa con los compañeros, o con el profesor, como es el caso de la lección magistral. (García, A.; 2006)

e) Razonamiento crítico

Capacidad para valorar un objeto, obra, argumento, etc. en relación con criterios o normas comúnmente admitidos; supone el análisis previo en el que se haya distinguido lo principal de lo secundario e identificado las relaciones entre las partes. Todas las técnicas presentadas pueden desarrollar esta competencia en el alumno, puesto que en todas ellas se le plantea al alumno la posibilidad de adquirir una serie de conocimientos que posteriormente le hagan reflexionar y elaborar sus propios juicios críticos, independientemente de que exista o no interacción con los compañeros.

f) Flexibilidad

Capacidad de adaptación a diferentes situaciones, contextos o personas, en las que se debe obtener un mínimo nivel de éxito, en función de los objetivos propuestos. El alumno universitario posee esta competencia en la medida en que es capaz de aplicar diversas habilidades o estrategias para adaptarse a las diferentes formas de enseñar de los profesores con los que interactúa, cuando es capaz de realizar varias tareas a la vez, sin demasiado esfuerzo, etc. Sin duda, esta es una competencia que requiere ser desarrollada y afianzada en el perfil profesional que cada alumno está forjando en su etapa universitaria.

Todas aquellas estrategias didácticas que supongan un esfuerzo de adaptación a una situación nueva, por parte del alumno, pueden utilizarse para desarrollar esta competencia. (García, A.; 2006)

g) Trabajo en equipo

Conducta de un grupo en su conjunto, o bien conducta de un individuo en cuanto que está influenciada por su pertenencia a un grupo. Supone la capacidad de organizar diversas situaciones o problemas que se plantean, la capacidad de sentirse perteneciente a un grupo y de participar en las tareas propuestas. El alumno universitario que posee esta capacidad es capaz de organizar y dirigir reuniones de forma eficaz, además de trabajar de forma autónoma para posteriormente aportar los resultados obtenidos a los del grupo.

Esta capacidad, al igual que la comunicación interpersonal, se puede desarrollar con todas aquellas técnicas que implican la participación de dos o más alumnos, como por ejemplo las prácticas en laboratorio o las prácticas de campo, el seminario..., es decir, siempre que se plantean actividades en grupos. (García, A.; 2006)

h) Iniciativa

Disponibilidad para asumir y llevar a cabo diferentes actividades. Capacidad de persistir en la ejecución de una actividad o en la consecución

de un objetivo a pesar de los obstáculos que puedan surgir. El alumno con iniciativa es capaz de dar más de lo que el profesor le exige. Es capaz de aprovechar las oportunidades y de anticiparse a los problemas que se puedan plantear. Para que esta competencia se desarrolle es preciso trabajar con técnicas didácticas que le planteen al alumno un reto al que deba buscar posibles soluciones, tales como la participación en la clase magistral, el análisis de documentos, o todas las técnicas que requieren de la colaboración de compañeros para lograr los objetivos planteados. Incluso el trabajo independiente, guiado por el profesor, puede favorecer la iniciativa del alumno.

i) Planificación

Capacidad para analizar el trabajo a realizar, diseñando una estrategia adecuada para lograr su consecución de una manera eficaz, sin desperdiciar recursos, tiempo o esfuerzo. El alumno universitario debe organizar su trabajo a partir de los programas de las diversas asignaturas y a partir del plan de trabajo planteado por el profesor. Cualquier técnica metodológica que requiera del estudiante la consecución de unos resultados en un tiempo y en función de unas normas determinadas facilitará el desarrollo de la capacidad para planificar, tanto su trabajo personal, como el trabajo que pueda desarrollar su equipo.

j) Innovación /creatividad

Capacidad para crear nuevas posibilidades o soluciones ante un problema, según líneas nuevas o no convencionales. Cuando un alumno universitario va más allá del análisis de un problema e intenta poner en práctica una solución, se produce un cambio, se está poniendo en marcha la capacidad de innovar, de crear algo nuevo o transformar las posibilidades ya existentes, con un nuevo enfoque.

Las estrategias metodológicas más adecuadas para desarrollar esta competencia son todas aquellas que le supongan al alumno aplicar nuevos planteamientos y recursos (materiales, humanos) para lograr la mejor

solución, tales como el trabajo por proyectos, el trabajo por problemas, etc. Podríamos destacar, en todo caso, la lección magistral en la que el alumno tan sólo escucha y toma apuntes como aquella que no favorece especialmente el desarrollo de esta competencia

2.2.4. Participación estudiantil.

La participación no se limita a la representación estudiantil, ni el hecho de que existan representantes estudiantiles garantiza que aquella se esté ejerciendo adecuadamente. Los estudiantes que no son representantes estudiantiles tienen el derecho a participar en los diferentes aspectos de la vida escolar, sean estos la organización del aula, los tiempos y espacios de convivencia, el desarrollo de iniciativas y actividades o la evaluación de los procesos pedagógicos en la escuela. A continuación, precisaremos el marco normativo de los aspectos que estamos señalando.

La participación de los estudiantes en todo aquello que los afecte es un derecho reconocido por el marco normativo nacional e internacional. Este derecho incluye, por supuesto, la participación en la vida escolar. En este sentido, las instituciones educativas deben garantizar el ejercicio del derecho de los estudiantes a la participación, ejercicio que a su vez es indesligable de la misión formativa de la escuela. A participar se aprende participando, y en ese proceso se desarrollan las competencias y capacidades relacionadas con la formación ciudadana y el ejercicio democrático.

La participación de los estudiantes no se reduce ni a la presencia de los estudiantes en diversas actividades ni, solamente, al ejercicio de su derecho de organizarse. Supone también que sus opiniones sean tomadas en cuenta en función de su proceso de desarrollo. Para ello es necesario desarrollar las capacidades no solo de los estudiantes, sino también de los propios miembros adultos de la comunidad educativa.

En la misma línea, Muñoz y Campos (2013) han destacado que fomentar la participación de los estudiantes requiere trabajar también con los demás miembros de la comunidad educativa:

“Es necesario fomentar la participación real (y no meramente formal) de niños, niñas y adolescentes en la gestión escolar en diversos ámbitos: desde el aula hasta la gestión de la escuela. Para ello, es indispensable trabajar con directores, docentes, pares y madres de familia y estudiantes, de modo que se permita, facilite y desarrolle diversas formas de participación estudiantil con consecuencias efectivas en la gestión escolar”.

2.2.5. Diferencias conceptuales entre Educación Cívica y Formación Ciudadana

El concepto de Formación Ciudadana se diferencia del concepto de Educación Cívica en cuanto la Educación Cívica se conceptualiza como la adquisición de *conocimientos* para la comprensión del funcionamiento del Estado y el Sistema Político, mientras que la formación ciudadana se conceptualiza como la adquisición de *competencias* para el ejercicio de la ciudadanía. En estas definiciones se advierte que la Educación Cívica se refiere a un *saber* (conocimientos), mientras que la Formación Ciudadana se refiere a un *saber hacer* (competencias). Según la OECD (2010) las competencias son “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada, supone una combinación de habilidades prácticas, conocimiento, motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.

En términos generales, es posible observar que la educación cívica se entiende en un sentido descontextualizado y restringido (en tres dimensiones), en relación al concepto de formación ciudadana. Es descontextualizado dado que se refiere a la adquisición de conocimientos sin especificar un propósito ni

un contexto, mientras que la formación ciudadana se refiere a la adquisición de competencias para un *propósito*, que es el ejercicio efectivo de la ciudadanía en el contexto de la sociedad y sus problemáticas.

- a) El concepto de educación cívica es restringido cuanto a *lo que se aprende*, dado que refiere a la adquisición de *conocimientos* circunscritos al funcionamiento del Estado y el Sistema Político, mientras que la formación ciudadana se refiere a la adquisición de competencias, lo que incluye la apropiación no solo de conocimientos, sino que también de habilidades y actitudes. A su vez la apropiación de conocimientos, bajo el concepto de Formación Ciudadana, no tiene solamente un foco en la comprensión de la Institucionalidad Estatal y Política, sino que también se amplía a problemas actuales de la sociedad como la distribución de ingresos, los derechos humanos, equidad, medioambiente, ciencia y tecnología.
- b) El concepto de educación cívica es restringido en cuanto a *cómo se aprende*, en el sentido que la transmisión de los conocimientos sobre el funcionamiento del Estado y el Sistema Político se da en el marco de una asignatura específica y en la dinámica de una clase expositiva, mientras que la formación ciudadana se entiende como toda acción tendiente a fomentar la participación activa y responsable de los estudiantes en su entorno, contemplando la totalidad de las asignaturas, así como la comunidad escolar en su conjunto. Dado lo anterior la efectividad en el aprendizaje de las competencias para el ejercicio de la ciudadanía, requiere una acción conjunta de los equipos de cada establecimiento educacional, y la exploración de distintos espacios curriculares para su desarrollo.
- c) El concepto de educación cívica es restringido en cuanto a *cuando se aprende*, en el sentido que la adquisición de conocimientos de la Institucionalidad Estatal y Política, requieren un cierto nivel de madurez intelectual y de conocimientos previos, y en general son impartidas al final de la trayectoria escolar, mientras que la formación ciudadana tiene un

carácter formativo basado en la adquisición de competencias que es posible desarrollar a lo largo de toda la trayectoria escolar. La formación ciudadana entiende, por ejemplo, que las primeras experiencias de socialización de los estudiantes en las comunidades educativas son espacios de participación y ejercicio de la ciudadanía, al involucrar experiencias de convivencia en grupos socialmente diversos.

2.2.6. La ciudadanía desde una perspectiva democrática

Para entender el significado de ciudadanía, se asume el pensamiento de Sacristán (2001), puesto que se comparten los criterios que desarrolla cuando señala que:

La ciudadanía es una “invención”, una forma “inventada” —dijimos— de ejercer la socialidad de la persona en el seno de la sociedad jurídicamente regulada, que conjunta y garantiza a los individuos unas ciertas prerrogativas, como la igualdad, libertad, autonomía y derechos de participación.

Es una forma de ser persona en sociedad que parte del reconocimiento del individuo como poseedor de unas posibilidades y de unos derechos. Se trata de una construcción históricamente muy elaborada, cuya esencia radica en comprendernos y respetarnos como libres, autónomos e iguales, al tiempo que se vive con otros: condición de la que se deriva una forma de percibirse a sí mismo en relación con los demás: una identidad (pp. 152-153).

Si se considera que los seres humanos no nacen siendo ciudadanos, y que ciudadanía y democracia son inventos de las sociedades, se necesita preparar a las personas para que puedan ejercer su condición como tales. En este sentido, la labor de la escuela es importante porque es un escenario que permite desarrollar conocimientos, competencias y habilidades, para adquirir diferentes formas de ver, comprender y vivenciar la convivencia social, y participar de diversos modos en los asuntos públicos y colectivos.

Según Paro (2001), es preciso considerar que la ciudadanía supone a la persona como un ser natural, con características particulares, pero también con

características sociales, porque ella es parte de una sociedad compuesta por individuos que poseen esas mismas características. En este sentido, el autor explica que se debe entender la condición de uno mismo como sujeto y la condición de los demás (de los semejantes) como sujetos.

La acción del individuo delante de los demás individuos debe ocurrir del tal modo que, para preservar sus derechos, como derechos de individuo y no como privilegios de persona, también deben ser preservados los derechos de los demás individuos, Así actuando, el individuo estará considerando también sus propios deberes.

En opinión de Sacristán (2001), la educación puede colaborar en la construcción del ciudadano mediante la estimulación de las condiciones personales necesarias para el ejercicio activo y responsable de su papel como miembro de una sociedad. Para el autor, esas condiciones se refieren a la autonomía del pensamiento y las virtudes cívicas, el pensamiento crítico, la sensibilidad hacia los que son diferentes a él, la cooperación, la capacidad de diálogo para resolver conflictos, la comprensión de las interdependencias en un mundo globalizado y la preocupación por los derechos humanos.

Benavides (1999) destaca tres elementos que son indispensables e interdependientes para la comprensión de una educación en democracia, compuesta por ciudadanos activos y comprometidos:

- a) La formación intelectual y la información; para formar al ciudadano es preciso comenzar por informarlo e introducirlo a las diferentes áreas del conocimiento. La falta, o la insuficiencia en la información refuerza las desigualdades, fomenta injusticias y puede llevar a una verdadera segregación;
- b) La educación moral, vinculada a una didáctica de los valores republicanos y democráticos, que no se aprenden intelectualmente apenas, pero si sobre todo por la conciencia ética que es formada por los sentimientos y por la razón, en otras palabras, por la conquista de corazones y mentes
- c) La educación del comportamiento, desde la escuela primaria, en el sentido de enraizar hábitos de tolerancia delante de lo diferente o divergente, así

como el aprendizaje de la cooperación activa y de la subordinación del interés personal o del grupo al interés general, al bien común.

Para formar ciudadanos, en la visión de Puig, Guijón, Martín y Rubio (2011), la educación debe abordar los principales ámbitos de la experiencia humana. El primer ámbito se refiere a la experiencia de aprender a ser uno mismo, en el cual cada individuo realiza un trabajo formativo sobre sí mismo para liberarse de ciertas limitaciones; y construir una manera de ser deseada mediante un mayor grado de autonomía y responsabilidad. El segundo se refiere a la experiencia de aprender a convivir, el cual apunta a una tarea formativa que supera la tendencia a la separación y aislamiento entre personas, para ayudarlos a establecer vínculos basados en la apertura, comprensión de los demás y el compromiso con proyectos comunes. El tercer ámbito se refiere al aprendizaje de la vida en común, es decir, el proceso de aprender a formar parte de la sociedad, por el cual cada individuo debe ser capaz de requerir los derechos que le corresponden; y, al mismo tiempo, de sentir la obligación de cumplir los deberes, y contribuir con sus actitudes a la organización democrática de la convivencia. El cuarto ámbito se refiere a la experiencia de aprender a habitar el mundo, el cual plantea un trabajo educativo basado en una ética universal de la preocupación y responsabilidad por el presente y futuro de las personas y de la Tierra.

El Ministerio de Educación (2012) establece algunas precisiones acerca de la participación ciudadana, desde la convivencia escolar:

A) ¿Qué significa ser ciudadano?

Ser ciudadano significa ser una persona que forma parte de una comunidad política organizada (una comunidad de derechos, además de un Estado y un territorio). La condición de miembro pleno de dicha comunidad se conoce como ciudadanía, y conlleva una serie de responsabilidades y una serie de derechos para respetar y hacer respetar en los niveles individual, comunitario y social.

Ser ciudadano es nacer con derechos, los cuales deben ser garantizados y respetados por el Estado, la familia, las organizaciones y los gobernantes. Ser ciudadano es ser una persona con deberes que cumplir, con lo cual se favorece el orden social y la vida en común. Ser ciudadano es también actuar con libertad y autonomía de conciencia y responsabilidad en cualquier acto de la vida individual y pública, con respeto hacia el orden social y la legalidad establecida.

B) Democracia

Además de ser una estructura perfectible que da orden político a la sociedad, la democracia moderna es una forma de vida y un sistema de gobierno que permite la convivencia basada en la deliberación, el respeto a la diversidad y la diferencia, así como a la solución pacífica de conflictos. Asimismo, es una cultura, una forma de vivir y relacionarse con los demás en un clima de respeto, justicia, libertad, solidaridad e inclusión. (MINEDU, 2005)

La democracia es una forma de organización social, política y cultural que tiene como propósito garantizar el pleno respeto a los derechos humanos de los individuos que forman parte de un Estado.

En un Estado democrático el poder reside en la totalidad de los ciudadanos, lo que hace que la toma de decisiones responda a la voluntad colectiva de una nación. Las sociedades democráticas tienen la atribución de elegir a sus gobernantes (autoridades), a quienes delegan el poder por un tiempo determinado, para que administren el funcionamiento del Estado. (SUNAT, 2010)

La democracia hace posibles el respeto y la vigencia de los derechos humanos a través del equilibrio de poderes, la armonización de los intereses individuales y colectivos y la generación de normas justas. No se limita a la participación en un partido político ni se circunscribe al sufragio; más bien es un modo de vida, cuya concreción social y política radica en la ciudadanía.

C) Ciudadanía y democracia

Se conoce como ciudadanos a las personas que poseen iguales derechos y responsabilidades ante el Estado, los que son ejercidos en una sociedad humana concreta. Cuando se vive en una comunidad humana democrática, se vive en un espacio que hace posible el ejercicio pleno e irrestricto de los derechos humanos. De ahí que la ciudadanía y la democracia son dos caras de una misma moneda que debemos promover y perfeccionar simultáneamente.

La ciudadanía, en el contexto de la democracia, se concretiza en las relaciones de respeto y tolerancia que se presentan en los distintos ámbitos de la vida, como la familia, las organizaciones sociales, los entornos de trabajo, en las relaciones interpersonales, etc. (MINEDU, 2009)

El concepto de ciudadanía reconoce que las personas son diversas y distintas unas de otras, pero que son iguales en cuanto al respeto de sus derechos y en su capacidad de regir su destino. Por ello las sociedades democráticas requieren dar cabida al pluralismo e incrementar su capacidad de utilizar el diálogo como camino para llegar a acuerdos que promuevan el bien común.

La ciudadanía tiene tres elementos principales:

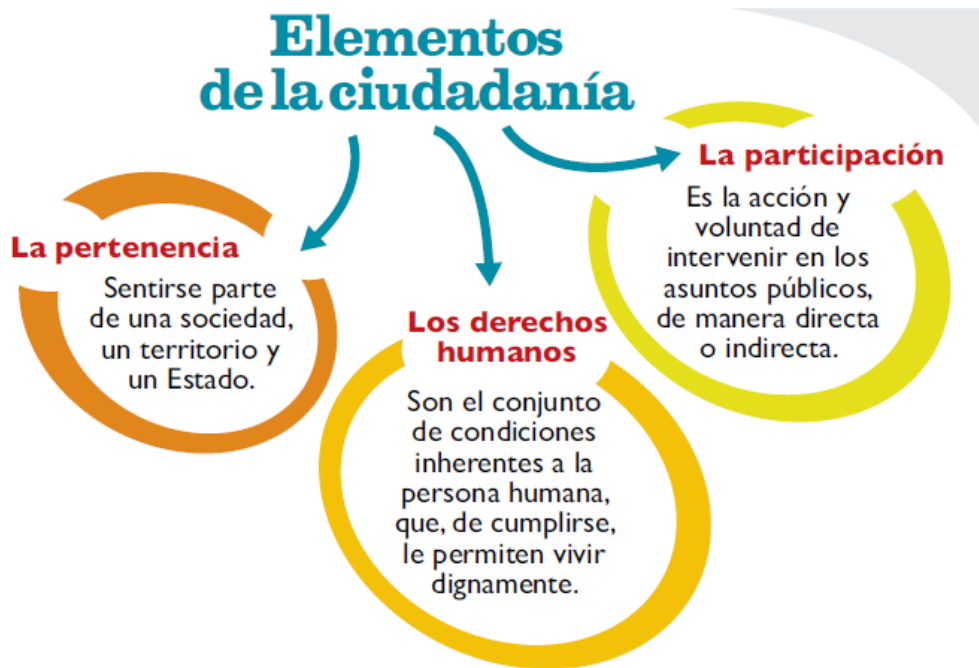


Figura 1. Elementos de la ciudadanía

Fuente: Manual promoviendo la participación ciudadana desde la convivencia escolar - 2012

Estos elementos nos llevan a reconocer que la ciudadanía necesita ser construida colectivamente. Así se genera un sentido de pertenencia a una comunidad política, pues se acepta y se ejerce de manera libre y responsable sus normas y responsabilidades y se exige el cumplimiento de los derechos individuales y colectivos, como es la participación en las decisiones que marcan el rumbo y el destino de los individuos.

Se es ciudadano cuando se comparten expectativas comunes respecto al bien colectivo, cuando se construye un “nosotros” y se establecen lazos solidarios, cuando se cumplen las obligaciones con convencimiento propio, cuando se aporta y se dialoga abiertamente para construir un futuro común.

Por tanto, una sociedad democrática buscará que sus ciudadanos participen activa, creativa y responsablemente en la construcción de una comunidad humana, en la que se reconozcan a sí mismos y a los otros como sujetos de derechos e iguales en dignidad.

D) Ciudadanía y convivencia en el Perú

En el caso peruano estamos viviendo un período de cambios profundos en las relaciones entre las personas y en la forma como estas se organizan para la vida en común. En nuestro país, los cambios que más afectan la vida en común de las personas se expresan en una visión individualista de la vida que ha afectado los lazos de solidaridad social y la identidad de las personas, lo cual mina la vida institucional y coloca los intereses individuales por sobre el interés colectivo, el bien común y los valores.

Esta problemática hace difícil el ejercicio de valores ciudadanos compartidos, así como la conformación de instituciones basadas en roles y prácticas democráticas.

Entre los cambios que han contribuido a esta situación se encuentran la expansión de las relaciones de mercado, basados en el intercambio de bienes y servicios, con una débil regulación por parte del Estado; así como la escasa valoración que la población le da a sus instituciones; además de una débil participación de la ciudadanía en los asuntos públicos y en la vigilancia ciudadana.

En consecuencia, las personas son muchas veces poco solidarias e indiferentes con las necesidades, intereses y sufrimiento de los demás, menos aún demuestran poca motivación e interés por la participación política y social, así como por los asuntos públicos que no les afectan directamente.

Esta realidad merece un esfuerzo muy grande para ser cambiada, por lo que el desarrollo y la promoción de la ciudadanía no deben ser solo pensados en términos normativos y organizacionales, ni dependen tampoco solo de la decisión de las autoridades; es un proceso al que todos debemos contribuir individual y colectivamente.

E) Democracia, ciudadanía y participación social.

Las tendencias actuales en el debate sobre la ciudadanía moderna nos señalan que la democracia se sostiene cuando existe un equilibrio entre los derechos y las responsabilidades de los ciudadanos; por ello se delega a los individuos y a las colectividades la responsabilidad del propio sostenimiento de la democracia, al promover en la población la conciencia sobre la importancia de su participación en las decisiones que afectan la vida de los individuos y sus comunidades, con lo cual se involucran activamente en los asuntos y decisiones que afectan la vida de todos.

La participación social permite que los individuos sigan ejerciendo su poder democrático, al velar, por ejemplo, porque las políticas educativas, así como los programas de salud y cuidado del ambiente, cumplan sus objetivos y lleguen de manera efectiva a los hombres y mujeres que forman sus comunidades.

En cualquier lugar del país todos debemos gozar de los mismos derechos, y la participación social es un mecanismo de vigilancia válido y posible en una sociedad democrática que reconoce el derecho del ciudadano a vigilar cómo usan los gobernantes de turno el poder conferido, para garantizar la plena vigencia de los derechos y el desarrollo de una nación.

F) ¿Qué tipo de ciudadanos queremos formar?

Como país aspiramos a formar ciudadanos que actúen inspirados en la construcción del BIEN COMÚN y tomen parte activa en el desarrollo de la nación. Queremos pasar de:

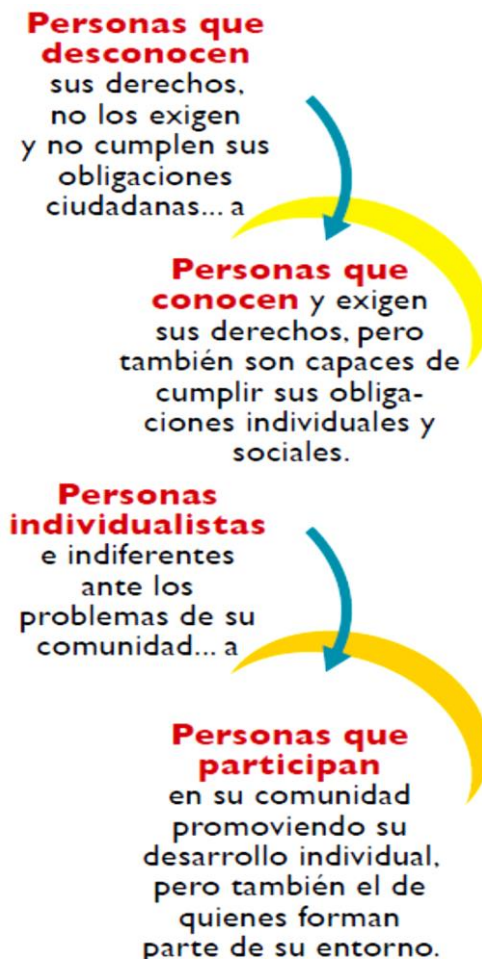


Figura 2. Tipos de ciudadanos

Fuente: Manual promoviendo la participación ciudadana desde la convivencia escolar - 2012

2.2.7. Construcción ciudadana: un proceso de transformación social

La educación peruana busca formar ciudadanos que se sientan parte de su entorno social, con derechos garantizados por el Estado y con responsabilidades hacia la comunidad política de la que forman parte.

Comprendemos que este cambio conlleva una transformación cultural, pero aceptamos el reto, porque participando activamente en la gestión de los

recursos del Estado nos alejamos de la pobreza y promovemos el derecho de los peruanos a construir una sociedad más inclusiva, equitativa y pacífica.

El Diseño Curricular Nacional (2008) propone, como uno de los objetivos de la Educación Básica Regular, el ejercicio de la ciudadanía; y como parte de los logros educativos, que los estudiantes desarrollen como características personales ser éticos, morales, solidarios, organizados, críticos, reflexivos, etc. La Dirección de Tutoría y Orientación Educativa, a través de su programa Derechos Humanos y Convivencia Escolar Democrática, promueve la participación de los estudiantes en el marco de los principios de democracia, equidad, inclusión y no discriminación.

Las Veedurías Escolares son, en ese sentido, un mecanismo de participación ciudadana en las instituciones educativas que promueven la vivencia de valores democráticos a través del control social. Además, fomentan una cultura de prevención de la corrupción porque las y los estudiantes utilizan los mecanismos de control social para la vigilancia de los servicios y recursos del Estado. Toda esta acción fortalece la democracia y la ciudadanía.

Propiciar el interés de las futuras generaciones en temas vinculados a la gestión y control del Estado implica sembrar las bases de la ciudadanía activa en los hogares, colegios y universidades. Inculquemos el patriotismo, la responsabilidad social y el optimismo por cambiar la sociedad en la cual vivimos.

2.2.8. Desde la escuela hacia la comunidad

Una importante reflexión en este trabajo parte de la estrecha relación que existe entre escuela y comunidad; aquella que ha emergido en el pensamiento pedagógico y la acción educativa como un camino imprescindible en la formación de los jóvenes para la vida.

Desde este punto de vista, la escuela no puede ser apenas una fuente transmisora de información, en la cual los alumnos conozcan sus deberes y derechos; debe ser un espacio con las puertas abiertas a la comunidad, para

entender las necesidades de su contexto y comprender las relaciones más generales de la sociedad en su conjunto.

Como señala Pérez (2007), se entiende que la escuela es un espacio idóneo para adquirir ciertos saberes sobre la regulación de la convivencia entre los seres humanos, porque en ella se concentran una gama de oportunidades para que los alumnos aprendan a relacionarse con la autoridad y también entre iguales, aprecien las ventajas y los inconvenientes de la convivencia, desempeñen roles, trabajen en equipo, se sientan parte del grupo y se solidaricen con sus pares.

En la vida colegial el alumno va a tener oportunidades para participar en decisiones colectivas, algunas —según su madurez y preparación— de progresiva responsabilidad; va a tener ocasión, incluso de tomar decisiones académicas y no académicas; va a tener ocasión de colaborar y ser solidario con sus compañeros; va a tener ocasión de vivir en comunidad y trabajar en equipo, aportando ideas, respetando las de los demás, debatiendo, tomando iniciativas.

En la opinión de Pérez (2007), estas son razones «para procurar que los límites espaciales de los centros educativos no sean barreras que los separen de la sociedad que los circunda sino líneas de demarcación permeables que faciliten la mutua influencia en ambos sentidos». El autor refuerza la idea de facilitar desde la escuela, ocasiones para la vivencia y ejercicio de los valores en una vida comunitaria, como un medio para afianzar aprendizajes y aprender a practicar derechos y deberes de la ciudadanía.

En esa mutua influencia, Sanin (1999) describe el papel de la escuela en la sociedad como un lugar para el diálogo intergeneracional, tiempo de aprendizaje para la vida en sociedad, espacio de producción y socialización de cultura; y, a pesar de las transformaciones que ocurren en los escenarios de socialización, como un lugar y tiempo privilegiados, en los cuales se aprenden normas y valores que hacen posible la vida en sociedad.

Para comprender mejor esa relación entre escuela y comunidad, Candau (1999), citado por Pérez (2007), resalta y analiza tres criterios:

- a) La vida cotidiana como una referencia para la acción en la educación, a través del conocimiento de la realidad que permita a los estudiantes conocer, comprender y proponer propuestas para su transformación;
- b) La escuela como lugar de ejercicio permanente de la ciudadanía activa con personas que convierten en autores y actores de proyectos pedagógicos en diferentes etapas: planeamiento, elaboración, ejecución y evaluación; y
- c) Una educación basada en el diálogo que supere las prácticas autoritarias como condición para la formación de la democracia.

Todas las ideas y criterios enfocados a la relación entre escuela y comunidad descritos en los párrafos anteriores son orientaciones importantes a la idea de formar jóvenes ciudadanos desde la escuela, entendiéndola como espacio de inserción social, en el cual los alumnos pasan varias horas al día socializando.

Por lo tanto, se convierte en un lugar idóneo para ejercer derechos y deberes, tomar decisiones, respetar los derechos de los demás y conocer sus límites y posibilidades, como personas que integran una comunidad. La institución educativa es considerada como una institución social adecuada para desarrollar habilidades de servicio solidario, porque es la única que tiene la capacidad y misión de llegar a todos los jóvenes. Además, el autor considera que la escuela es un elemento clave en el desarrollo de las normas sociales.

Ahora bien, tanto el aprendizaje de habilidades y destrezas sociales como la práctica de valores que se manifiestan en las actividades propuestas desde la escuela, no tendrían sentido sin el aporte y compromiso de la comunidad educativa. Educadores de la institución educativa: dirección, profesores, especialistas y familia de los educandos, desde el desempeño de sus roles y funciones, contribuyen a la formación ciudadana de niños y jóvenes.

Una especial atención se le otorga al papel del profesional de la educación, el profesor, el ciudadano. Muchas veces, el énfasis de su papel, en las palabras de Machado (2000), se sitúa en su competencia técnica, en el dominio de los contenidos de una disciplina específica, sin brindar suficiente importancia a otras dimensiones que caracterizan a un profesional. A continuación, el autor plantea aquellas dimensiones en la función del profesor: sin compromiso, sin el sentimiento profundo de contribuir para el bien común, sin el reconocimiento social que viabiliza una auto regulación de sus actividades, sin la dignidad y el orgullo de sentirse un servidor público, independientemente de cual sea la fuente que propicia el pago de su salario no se puede hablar de un profesional de la educación.

Ser profesional de la educación ayer, hoy y en el futuro, ha sido es y será siempre una gran responsabilidad, porque la posibilidad de contribuir a la formación de ciudadanos es una tarea ardua, delicada y comprometida con los demás. Las personas que escogen esta profesión por vocación y no por ocupación comprenden que su tarea es una acción que busca conducir finalidades individuales y colectivas, todas comprometidas con el bien común.

2.2.9. La educación ciudadana en la escuela secundaria.

Desde la escuela, en algunas prácticas docentes, existe aún la preocupación por transmitir información a los alumnos en diferentes materias curriculares, sin embargo, de nada sirve priorizar esfuerzos en enseñar contenidos cuando, en realidad, lo que se busca es formar personas íntegras y completas. En este sentido, se coincide con Martín (2009), cuando señala que una educación integral busca el equilibrio entre ser y saber.

Acerca de esta preocupación, Filmus (2003 citado por Tapia, 2007, p. 25) cuestiona ¿“de qué nos sirve jóvenes formados en Química, Física, Matemática, Lengua o Historia si, al mismo tiempo, no están formados en el convencimiento de que estos conocimientos deben ser utilizados en función de la paz y bienestar de los pueblos?”. Este cuestionamiento nos sitúa en una

visión más holística de la calidad educativa, en la cual se buscan otros propósitos pedagógicos, más allá del grado de conocimientos y conceptos teóricos que se puedan brindar.

Sobre el conocimiento, en la opinión de Machado, lo fundamental es que este prevalezca, sea fácilmente accesible a nuevas situaciones y se pueda utilizar ampliamente según el interés y necesidades de las personas. El autor señala que:

La educación tiene como materia prima el conocimiento, pero esta debe situarse una octava por encima de él. Todo el conocimiento del mundo se justifica, apenas en la medida que puede ser útil en la elaboración de proyectos para las personas. Ese es el punto fundamental: las persona, las que tienen mayor valor e importancia (Machado, 2004, p. 124).

En este sentido, aprender conocimientos desde la escuela hacia la comunidad implica aprender de la práctica cotidiana en un determinado entorno, para lograr metas individuales y colectivas que a su vez generen nuevos conocimientos. Se coincide con Lacasa cuando fundamenta que «el conocimiento es inseparable del entorno socio cultural en el que surge, por lo tanto, los alumnos aprenden interactuando con los miembros de la sociedad» (Lacasa, citado por Figueroa, A.M.; 2013). La autora resalta la importancia de la actividad del alumno que se acerca al entorno, porque es capaz de capturar los estímulos que son más relevantes para él: “el ambiente, con diferentes grados de estructuración, apoya el aprendizaje y el alumno aprende por sí mismo o en relación con los otros”.

En el contexto educativo peruano la educación ciudadana ha pasado por una serie de cambio de nombres, contenidos y espacios dentro del currículo escolar. Se recuerda, por ejemplo, nomenclaturas como Educación Cívica, posteriormente, Ciudadanía (siendo un componente del área de Ciencias Sociales) y, actualmente, Formación ciudadana y cívica ; así como también alternancias con temas transversales y otras áreas curriculares. Pese a todos estos cambios, un recorrido por las aulas, en escuelas de diferentes países,

según Tapia (2007), mostraría que aún sigue pesando una cierta inercia en la concepción de la formación para la educación ciudadana, que la mantiene atada a textos normativos o al diálogo y debate de textos periodísticos, asociada casi exclusivamente a «la pluma y la palabra». La autora sustenta que la formación ciudadana exige pasar de la normativa a la práctica, y no solo al ejercicio del debate y diálogo; sino también a otras competencias que requieren «salir a la cancha» de la comunidad, y embarrarse los pies, las manos y el corazón en la transformación de la realidad.

[...] los docentes tendemos de alguna manera a encallecernos ante la distancia a veces enorme entre los principios que enseñamos y las prácticas que desarrollamos, entre nuestros discursos a los niños y adolescentes y nuestras acciones como adultos. A veces, la escuela está tan acostumbrada a esa cierta esquizofrenia entre la teoría y la práctica, tan acostumbrada a que las grandes palabras se banalicen y se vacíen de sentido, tan habituada a discursos formales, pero sin sustancia, que deja de llamarnos la atención que lo que estamos enseñando no se verifique en la vida cotidiana (Tapia, 2007, p. 27).

Dentro de este contexto, Potter (2002); citado por Figueroa (2013), propone tres características importantes en la formación de la ciudadanía:

- a) Una ciudadanía políticamente alfabetizada, la cual incluye conocimientos, valores y actitudes para interiorizar teoría y práctica de los derechos humanos y la democracia, familiarizarse con los sistemas democráticos y apreciar la diversidad histórica y cultural;
- b) Una ciudadanía responsable social y moralmente, que englobe respeto y cuidado por sí mismo y los otros, la comprensión de la pluralidad, resolución pacífica de los conflictos y reflexión sobre la consecuencia de sus actos; y

- c) Una ciudadanía participativa, capaz de hacer una contribución responsable y constructiva de la vida pública.

Una respuesta a esta situación desde la escuela no debe significar la inclusión de una disciplina teórica curricular con textos escolares limitada al aprendizaje de conceptos que definan la convivencia democrática. Se debe comprender que formar para la ciudadanía no implica un contenido abstracto ni teórico, más bien, precisa de un aprendizaje que parta de la realidad. Esto se explica, en las palabras de Díaz Barriga (2006), como un aprendizaje que, mediante la experiencia, permita a los alumnos vincular el pensamiento con la acción; desarrollando las capacidades de construir, aplicar y transferir significativamente el conocimiento, al enfrentar los fenómenos de la vida real, con el supuesto de que solo así será posible desarrollar habilidades complejas.

2.2.10. Una propuesta de aprendizaje-servicio en la escuela secundaria.

La principal inquietud del presente trabajo surge de la necesidad de vincular la experiencia con la realidad, desde la escuela, la cual motiva a direccionar la atención a una propuesta educativa practicada en algunos países, basada en el principio de la solidaridad. Aquella propuesta entrelaza los aprendizajes que ofrece la escuela con las necesidades de la comunidad, por intermedio del servicio solidario que desarrollan los alumnos, esta se denomina aprendizaje-servicio.

Recolectar alimentos en los perecederos para un comedor comunitario, es una actividad solidaria. Estudiar técnicas de horticultura para aprobar el examen, es aprendizaje. Investigar sobre el desarrollo de huertas en contextos urbanos de extrema pobreza, y capacitar a personas desocupadas para que puedan producir sus propios alimentos en huertas familiares y comunitarias, es aprendizaje-servicio (Tapia, 2010, p. 13).

El aprendizaje-servicio en la concepción de Halsted, citado por Figueroa, A.M. (2013) es una metodología de enseñanza aprendizaje mediante la cual los jóvenes desarrollan habilidades por intermedio del servicio, realizando tareas

importantes y de responsabilidad en sus comunidades y escuelas; y asumiendo roles significativos y desafiantes en una variedad de lugares, tales como guarderías, museos, actividades extraescolares, proyectos ecológicos, bibliotecas o centros de jubilados. Como añade el autor, las actividades en estos lugares pueden incluir: lectura y supervisión de niños en edad escolar, préstamo de ayuda para tareas escolares, ser guías en museos, limpieza y embellecimiento de vecindarios o grabación de historias orales de ancianos.

La pubertad y la adolescencia son etapas adecuadas para motivar el compromiso social activo y desarrollo de competencias para la participación ciudadana. Billig (2008); citado por Figueroa (2013), se basó en numerosas investigaciones de los Estados Unidos, para argumentar que los proyectos solidarios desarrollados en ese nivel de enseñanza contribuyen al buen nivel académico y, simultáneamente, producen impactos en las conductas pro-sociales, en el respeto a la diversidad, en la confianza en sí mismo, en la conexión con el patrimonio cultural, en el desenvolvimiento de la ética y en el desarrollo de los factores protectores relacionados con la capacidad de reacción ante situaciones de riesgo.

Una definición aceptada por la comunidad científica de psicólogos, según Tapia (2000), son las actitudes pro-sociales como aquellas acciones que tienden a beneficiar a otras personas, grupos o comunidades, sin que exista la previsión de una recompensa ulterior. Para la autora, es necesario resaltar la diferencia entre el concepto de pro socialidad y altruismo, desde la perspectiva de los proyectos de aprendizaje-servicio. En este sentido, ella considera que la noción de altruismo releva la intención de dador, de beneficiar al receptor; el énfasis está puesto en las motivaciones y en la actitud de servir, más que en el servicio efectivamente prestado; y en la virtud de la persona altruista más que en la relación establecida con la persona "beneficiada". La pro socialidad, por el contrario, la define específicamente por la satisfacción efectiva del receptor, así como por la reciprocidad o solidaridad generada como un valor con base en la condición común y dignidad humana, con una coherente exigencia en la búsqueda de justicia e igualdad de oportunidades.

El altruismo puede en ocasiones generar actividades de «beneficencia» que partan de la aceptación ingenua de la disimetría de situación entre proveedores y destinatarios del servicio, lo cual implicaría asumir como «natural» la injusticia. La práctica de la solidaridad no puede excluir la búsqueda de la justicia social, ni eximirse de analizar las causas profundas de los males a los que se atiende parcialmente (Tapia, 2000, p. 21).

Un proyecto de aprendizaje-servicio con énfasis en la educación pro-social implica para Tapia:

- a) Promover un acercamiento y escucha respetuosos hacia las personas, grupos o comunidad destinataria de la acción, que permita generar la empatía necesaria para identificar las demandas efectivamente sentidas;
- b) Enfatizar en el compartir, más que en el dar, que permite a los estudiantes reconocer objetivamente cuánto aprenden y cuánto reciben afectivamente a partir del servicio realizado, y no solo cuánto «dan»;
- c) Reconocer que la práctica de la solidaridad implica siempre reciprocidad, establecimiento de vínculos entre quienes se reconocen como pares (p. 21).

Existe en la actualidad la preocupación por desarrollar aprendizajes que partan de experiencias solidarias en beneficio de la comunidad, sin embargo, como alertaba Dewey (1938 citado en Tapia, 2007, p. 28), «eso no significa que toda experiencia sea genuina o igualmente educativa». Se coincide con esta reflexión, la cual nos invita a reconocer que no cualquier actividad que se pretenda solidaria es necesariamente educativa.

Ante esa alerta, se entiende que no es sencillo diferenciar las prácticas de aprendizaje-servicio con aquellas experiencias solidarias en beneficio de la comunidad. En este contexto, diversos instrumentos fueron propuestos para evidenciar estas diferencias, entre ellos se considera que puede ser muy útil presentar los «cuadrantes de aprendizaje servicio», desarrollados por la Universidad de Stanford en Estados Unidos (Service-Learning Center, citado en Tapia, 2007) (ver figura 1).

Sobre los cuadrantes de aprendizaje-servicio, Tapia (2007) elaboró una adaptación con relación a la formación ciudadana, a partir de la realidad de las escuelas latinoamericanas:



Figura 3. Los cuadrantes del aprendizaje-servicio

Fuente: Tapia (2007, p. 29).

El primer cuadrante se refiere a los trabajos de campo, las salidas a terreno, la investigación sobre una problemática social que se acerca a la realidad para conocerla y obtener un buen diagnóstico. Según Tapia (2007), desde el punto de vista de la educación para la ciudadanía, estos trabajos de acercamiento y conocimiento de la realidad pueden desencadenar reflexiones muy importantes sobre la realidad social. En este sentido, pueden constituir aportes muy valiosos para la formación de los futuros ciudadanos, sin embargo, se corre el riesgo de agotarse en la descripción de un problema de la realidad, sin intentar siquiera modificarla.

El segundo cuadrante se refiere a las actividades solidarias asistemáticas, aquellas que surgen espontáneamente para ayudar a las comunidades con necesidades y en situaciones de emergencia. Para Tapia (2007), desde el punto de vista de la educación ciudadana, se debe considerar que el valor

formativo de estas actividades puede ser muy variable, ya que, sin el adecuado acompañamiento pedagógico, se corre el riesgo de enseñar “la lección equivocada» de ser solidario, solo cuando hay una emergencia.

El tercer cuadrante se refiere al servicio comunitario institucional, también llamado sistema de voluntariado institucional, el cual hace referencia a aquellas actividades que son planificadas y acompañadas por la propia institución como parte de su misión educativa sin embargo no están vinculadas intencionada ni sistemáticamente con los contenidos curriculares. Sustenta Tapia (2007) que, por su carácter extra-escolar, voluntario, desarticulado de los aspectos más formales y evaluables de la vida escolar, los grupos de voluntarios suelen convocar casi exclusivamente a quienes se sienten motivados a priori, pero el resto del alumnado que suele ser la mayoría, sigue formándose en ciudadanía del modo tradicional.

Finalmente, se encuentra el último de los «cuadrantes», el del aprendizaje-servicio como propuesta pedagógica que vincula simultáneamente dos intenciones: la intención educativa y el rigor académico propios de un trabajo de campo, con el compromiso del trabajo social. La finalidad del aprendizaje-servicio no es solamente servir a la comunidad, sino también educar a los alumnos, porque son ellos los que protagonizan el aprendizaje.

Para Furco (1999), un programa de aprendizaje-servicio bien implementado debe contener, como mínimo cuatro componentes:

- a) Sale al encuentro de una necesidad comunitaria genuina (no prefabricada o hipotética);
- b) Integra las actividades de servicio comunitario con los estudios académicos;
- c) Les da voz a los alumnos la creación y el desarrollo de proyectos de servicio;
- d) Provee el tiempo estructurado para que los alumnos reflexionen sobre cómo la experiencia de servicio y los estudios académicos se relacionan unos con otros (p. 36).

El autor sustenta que la persona clave para facilitar la implementación de estos componentes es el profesor. Aquel debe comprender la diferencia entre servicio comunitario y aprendizaje-servicio; debe saber cómo integrar las experiencias de servicio a la comunidad con los contenidos de aprendizaje (contenidos curriculares o formativos) en su programación curricular; debe saber la mejor manera de preparar a los estudiantes para sus actividades comunitarias, y guiarlos a través de actividades de reflexión. «Sin el apoyo y el compromiso del docente, es difícil que una actividad de aprendizaje-servicio pueda ser exitosa» (Furco, 1999, p. 36). Ese compromiso, es más efectivo cuando la Dirección de la escuela aprueba, alienta y acompaña estas actividades.

La inserción curricular de las experiencias de aprendizaje-servicio depende en gran medida de la inclusión que se haga en las políticas de instituciones educativas de cada país. Es interesante resaltar lo que la Ley de Educación Nacional en Argentina recomienda:

[...] promover la creación de espacios de articulación entre las instituciones del mismo nivel educativo y de distintos niveles educativos de una misma zona», [...]. Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio, y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los/las alumnas y sus familias (Ley Nacional de Educación, Cap. V, art. 123, incisos e, i citado en Tapia, 2007, p. 22).

El Programa Nacional de Educación Solidaria de Argentina, con amplia trayectoria en este tipo de experiencias y basándose en un consenso a nivel internacional, apunta a definir al aprendizaje servicio a partir de tres rasgos fundamentales:

- a) El protagonismo de los estudiantes en el planeamiento, desarrollo y evaluación del proyecto, porque si ellos no se involucran, no se apropian del proyecto, el impacto en los aprendizajes no es el mismo;

- b) El desarrollo de actividades de servicio solidario orientadas a colaborar eficazmente con la solución de problemáticas comunitarias concretas a través de un diagnóstico y el análisis de la realidad, integrado al desarrollo de una participación activa; y
- c) La vinculación intencionada de las prácticas solidarias con los contenidos de aprendizaje incluidos en el currículo, en donde la intervención de los maestros es fundamental, ya que la planificación pedagógica es precisamente lo que distingue al aprendizaje servicio de otras prácticas de voluntariado (Ministerio de Educación de Argentina, 2008, p. 11).

Uno de los sustentos teóricos que dan fundamento a estas experiencias educativas está en el “principio de la actividad” dentro de la pedagogía, que popularizó Dewey (1950); citado por Figueroa, A.M. (2013), centrada en la relación entre educación y vida, entre educación y necesidades de la comunidad, entre educación y realidad cotidiana de la sociedad en la que viven y vivirán los jóvenes. Dewey (1950); citado por Figueroa, A.M. (2013), otorga mayor dimensión a los conceptos que construye: primero, el aprender haciendo y no solo leyendo libros; luego, la actividad intelectual y moral, que reproduce las condiciones de la actividad física y social; para alcanzar, finalmente, la actividad que se inserta en la vida de la comunidad e inclusive aquella que se realiza a favor del mayor bienestar de la comunidad.

Las actividades de aprendizaje-servicio se planifican y desarrollan mediante proyectos, lo cual brinda mayor sentido a la propuesta educativa. Según argumenta Martín (2009), mediante el trabajo por proyectos, los temas que se estudian trascienden el ámbito concreto de las materias académicas, y el compromiso con la actividad investigadora se realiza de manera cooperativa, creando las condiciones ideales para llevar a cabo experiencias sólidas de servicio.

Por tanto, la realización de un proyecto de aprendizaje-servicio implica darle un tratamiento interdisciplinario, en el cual intervienen procedimientos,

técnicas, instrumentos y conocimientos, que provienen de campos académicos distintos. A diferencia de las actividades estrictamente académicas, señala Martín (2009), en las cuales el objetivo principal es acumular contenidos que permitan superar la evaluación de una determinada disciplina, en el aprendizaje-servicio, los conocimientos son valorados porque contribuyen a la mejora del bien común, pertenezcan inicialmente a una u otra materia.

Para el desarrollo de un proyecto de aprendizaje-servicio, Tapia (2010) propone un «posible» itinerario planteado por el Ministerio de Educación de Argentina (Edusol, 2008) y el Centro Promotor del Aprendizaje-Servicio de Cataluña. Ese itinerario contiene una etapa previa y tres etapas segmentadas en pasos que mantienen una secuencia cronológica, las cuales son atravesadas por tres procesos simultáneos que involucran al conjunto del proyecto (ver figuras 2 y 3).

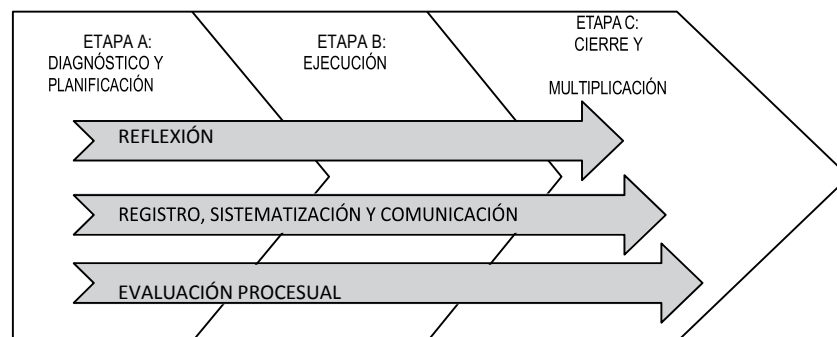


Figura 4. Procesos y etapas en un proyecto de aprendizaje-servicio

Fuente: Tapia (2010)

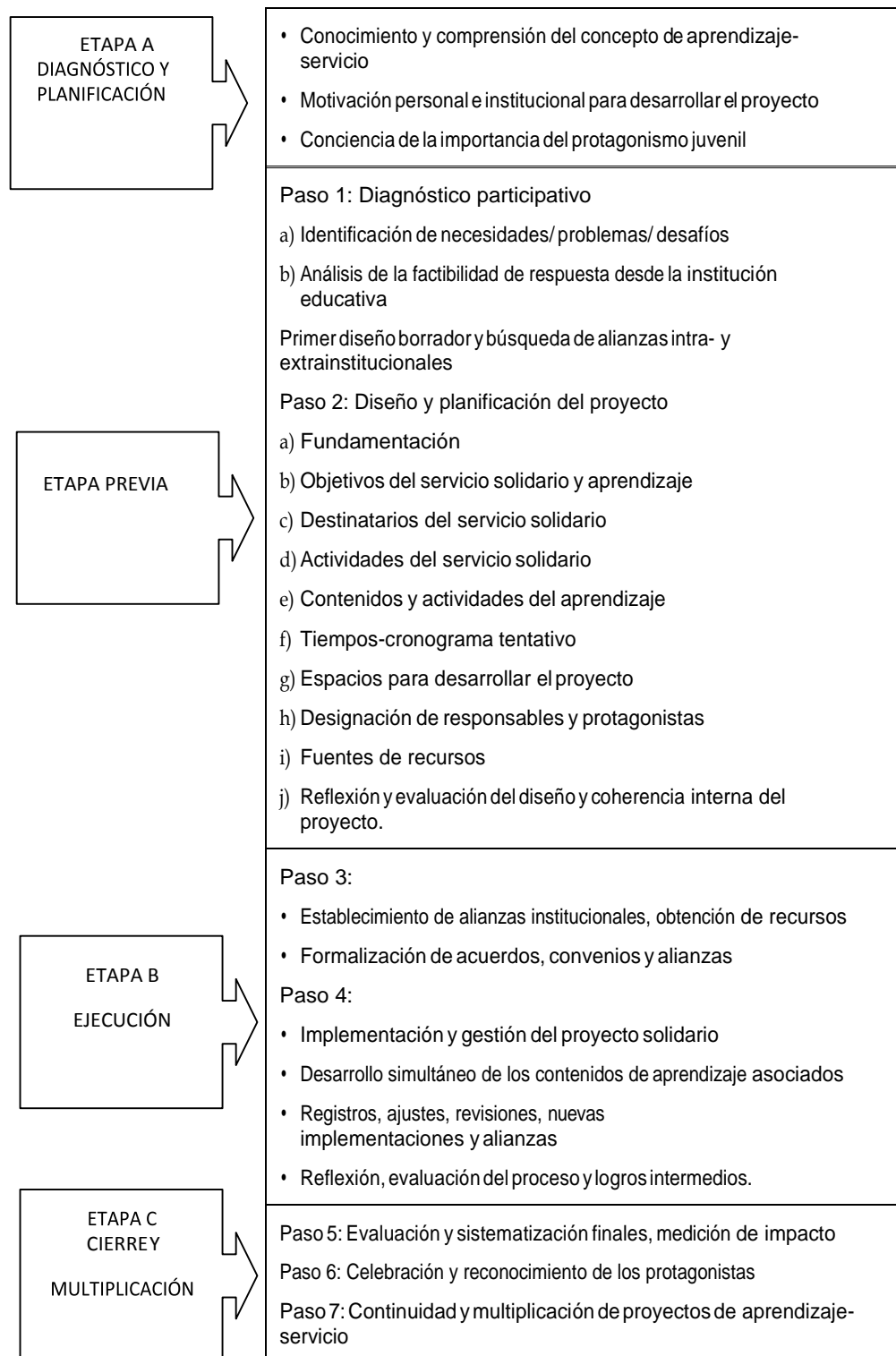


Figura 5. Itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio

Fuente: Clayss (2009, citado en Tapia, 2010).

Tapia señala, que en la última década se ha desarrollado un rápido y creciente consenso entre educadores, funcionarios y líderes sociales sobre la importancia de las prácticas de aprendizaje-servicio, como aporte al fortalecimiento de la calidad académica, la inclusión educativa y el desarrollo justo en los países. La autora menciona como una de las instituciones más reconocidas a:

La Red Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio, fundada el 29 de octubre de 2005 por un pequeño grupo de organizaciones, y que hoy involucra a 47 organizaciones, Universidades y organismos gubernamentales e internacionales, incluyendo a 14 países de América Latina, Norteamérica y España (Tapia, 2010, p. 13).

Asimismo, sustenta Tapia (2010), muchas escuelas y universidades latinoamericanas desarrollan por propia iniciativa experiencias que articulan aprendizajes significativos con actividades solidarias al servicio de sus comunidades, sin tener conocimiento de los marcos teóricos y metodológicos desarrollados por los especialistas ni denominarlas «aprendizaje-servicio».

Mediante las opiniones citadas, se sostiene que el aprendizaje-servicio es una propuesta educativa, teórica y metodológica que contribuye al fortalecimiento de la formación ciudadana de jóvenes, porque vincula las actividades de los alumnos en la escuela orientados a través de dos intenciones bien definidas. La primera está relacionada con el desenvolvimiento de los contenidos propios de las disciplinas curriculares, la cual es necesaria porque informa e introduce a los alumnos en las de áreas de conocimiento; y, la segunda, está relacionada con el compromiso social de la escuela con las necesidades de la comunidad, la cual profundiza especialmente hábitos de responsabilidad, solidaridad, trabajo en equipo y compromiso social.

2.2.11. Competencia de participación social y ciudadana.

La competencia social y ciudadana es una de las competencias claves de los docentes, se manifiestan frente a las interrogaciones siguientes: Cómo combinar globalización e identidad cultural o nacional sin caer en exclusivismos, cómo llegar a considerar a todos los seres humanos iguales y que merecen la misma dignidad (tienen los mismos deberes y derechos) en la práctica y no sólo en la teoría. Las respuestas no son fáciles y exigen reflexiones y actuaciones individuales y colectivas.

Para Gairín, (2011: 99) es importante que el profesorado sea “capaz de moverse en contextos multiculturales, utilizan las herramientas de la sociedad del conocimiento y sean capaces de trabajar en equipo, impulsar un razonamiento libre y crítico y promover el compromiso social”.

Bolívar (2008:10) integra esta competencia en lo que él denomina Educar para la ciudadanía y la vincula con las otras competencias “comprende todo aquel conjunto de saberes y competencias que posibilitan la integración y participación activa en la vida pública, que todos los ciudadanos deben poseer al término de la escolaridad obligatoria; sin reducirse a educar para comportarse cívicamente o ejercer la democracia mediante una participación activa en los asuntos públicos (“competencia social y ciudadana”). Al tiempo, o prioritariamente, se ha de posibilitar alcanzar las otras competencias básicas que le permitan participar activamente en el mundo social y laboral”.

La competencia social y ciudadana pretende que los estudiantes lleguen a ser ciudadanos activos, es por ello que el profesorado debe ser un ciudadano activo y tener habilidades sociales para participar en la sociedad.

Una experiencia de integración de la competencia social y ciudadana, en la que, a través de propuestas de intervención, se vinculan el trabajo de esta competencia con estudiantes y con la formación del profesorado de distintas etapas educativas es descrita por Tey y Cifre-Mas (2011), en el programa Barcelona, Aula de Ciudadanía.

Muy vinculada a la competencia social y ciudadana está la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. El avance del conocimiento científico y sus aplicaciones tecnológicas está teniendo un fuerte impacto en la vida de los seres humanos, desde las ya comentadas TIC, pasando por los medios de transportes, por el desarrollo de las máquinas que sustituyen el trabajo de los seres humanos, los descubrimientos genéticos, la mejora en la producción de alimentos, los efectos en la salud de algunas actividades humanas e industriales, el uso de la energía, ... Todo ello tiene también que ver con las decisiones de los ciudadanos y con la gobernanza.

Además, no solo influye el conocimiento científico y tecnológico evidenciado, sino las predicciones. De esta forma los docentes deben conocer las principales predicciones para incorporarlas en su trabajo, como ejemplo de ella está el cambio climático, la escasez de agua potable, el envejecimiento de la población, las fuentes de energía alternativas.

2.2.12. Competencias sociales y cívicas-ciudadanas

Según Doncel, J. y Leema, M. (2012), esta competencia hace posible comprender la realidad social, convivir, cooperar, comprometerse socialmente y ejercer la ciudadanía democrática. Para ello es necesario que la persona posea la madurez socio personal e inteligencia interpersonal, que le hagan consciente de sus creencias, valores, sentimientos, actitudes y habilidades sociales y los aplique responsablemente en la autorregulación de su conducta social y en el ejercicio de la convivencia cívica.

Las destrezas de esta competencia desarrollan y hacen posible: el ejercicio de las habilidades sociales, las relaciones de interacción social, la reflexión crítica sobre las normas y los comportamientos sociales, la práctica responsable de toma de decisiones colectivas, la resolución de conflictos interpersonales y la integración en la sociedad local y global.

La dimensión ética de la competencia social y ciudadana implica asumir los valores que rigen la dignidad humana, la convivencia social y el respeto a

la vida en el mundo actual. También incluye la adquisición de un sistema de creencias éticas que orientan el comportamiento social y el uso del razonamiento moral para tomar decisiones personales y valorar conductas sociales.

El dominio de las destrezas de la competencia social y ciudadana desarrolla el ejercicio de la ciudadanía activa y fomenta una actitud constructiva, solidaria y responsable en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes y de las obligaciones cívicas.

Las destrezas básicas de la inteligencia interpersonal y social son, entre otras, las siguientes: empatía, habilidades sociales, relaciones interpersonales, desempeño de roles, participación y cooperación en grupos sociales y ejercicio de la ciudadanía activa y responsable.

Una persona es competente socialmente cuando:

- Es autónoma en su forma de ser, pensar y actuar.
- Posee las habilidades sociales de interacción socio personal.
- Es tolerante, comunicativa, asertiva, abierta, respetuosa, equitativa y proactiva.
- Posee las destrezas de comprensión empática.
- Adopta actitudes de diálogo, mediación, tolerancia, consenso y paz.
- Asume las funciones de los roles sociales propios y comprende los ajenos.
- Se adapta, coopera y se implica en proyectos sociales y de convivencia.
- Se dota de un proyecto de madurez personal y de integración social.

Entre las actitudes básicas de la competencia social y ciudadana, destacamos las siguientes:

- Valorar la necesidad de las habilidades sociales para relacionarse, ejercer roles, y participar activamente en los grupos sociales.
- Adoptar la empatía como principio básico de la relación interpersonal.

- Valorar la necesidad del trabajo en equipo para el logro de objetivos comunes, la aceptación de los demás y del desarrollo de las destrezas interpersonales.
- Adopción de un comportamiento social reflexivo, flexible, crítico y ético.
- Valorar la necesidad de las destrezas de comunicación social para expresar opiniones, sentimientos y creencias, así como para manifestar el asertividad, la contrariedad o la discrepancia.
- Adoptar actitudes de respeto y compromiso hacia la dignidad y los derechos de las personas, sin distinción de raza, nacionalidad, sexo, creencias o religión.
- Valorar y adoptar actitudes de diálogo social para el ejercicio de la convivencia pacífica y la resolución de los conflictos interpersonales.
- Adoptar actitudes de rechazo hacia las conductas que pongan de manifiesto injusticias sociales, actitudes violentas o discriminaciones de origen social.

Destrezas de participación ciudadana

A través del ejercicio de las habilidades sociales, de las relaciones interpersonales y de las destrezas de la competencia social y ciudadana, los alumnos y alumnas adquieren y desarrollan las destrezas de participación cívica y democrática que les permitirán adaptarse e integrarse en el medio social en el que se desarrolla su vida.

Las destrezas de participación y cooperación social y ciudadana que los alumnos y las alumnas aprenden y desarrollan a través de la convivencia escolar y del dominio de las destrezas de la competencia social y ciudadana, son las siguientes:

- Aceptación de la gestión democrática de la convivencia en los grupos y en colectividades sociales.
- Integrarse, colaborar y cooperar en los grupos sociales y participar en los procesos de constitución y funcionamiento democrático.

- Usar el diálogo, la negociación y la mediación para la resolución de conflictos sociales y ciudadanos.
- Valorar y asumir los riesgos de la toma de decisiones colectivas, realizadas democráticamente.
- Convivir y ejercer la ciudadanía activa, respetando la dignidad, los derechos y las libertades de las personas.
- Cooperar, compartir y ayudar a los demás y reconocerse miembro de la ciudadanía global.
- Conocer, comprender y asumir los Derechos Humanos como fundamento de la convivencia humana y social.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

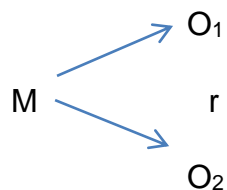
Tipo de Estudio:

El presente trabajo de investigación es básica o pura, debido a que la pretensión es profundizar el conocimiento sobre la relación que se produce entre la forma de enseñar-aprender con el nivel de competencia en la formación ciudadana y cívica de estudiantes del nivel secundario.

Nivel de investigación:

Es no experimental. Se inscribe como una investigación bajo el diseño correlacional.

El diagrama o esquema de este tipo de diseño es el siguiente:



M = Muestra

O₁ = Conjunto de información sobre la V. 1: Estrategias didácticas.

O₂ = Conjunto de información sobre la V. 2.: Formación ciudadana y cívica

R = relación

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población estará constituida por los 371 estudiantes del 1ro. al 5to. Años de estudios del nivel secundario de la I.E. Manuel de Mendiburu.

La muestra estará constituida por 128 estudiantes del 4to y 5to. Años de estudios, que queda representada de la siguiente manera:

| Año de estudios | Sección | Cantidad | Total |
|-----------------|---------|----------|-------|
| Cuarto Año | A | 21 | |
| | B | 21 | |
| | C | 18 | 60 |
| Quinto Año | A | 21 | |
| | B | 25 | |
| | C | 22 | 68 |
| | | | 128 |

El procedimiento empleado para la selección de muestra fue no probabilístico, es decir se buscó trabajar con grupos naturales ya constituidos y que, por ser de los últimos años de estudios, observan un comportamiento más avanzado, dada la participación que deben mostrar en su actuar cotidiano.

3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

V1: Estrategias didácticas

- Estrategias didácticas para desarrollar competencias de convivencia
- Estrategias didácticas para desarrollar competencias de participación

V2: Competencias de Formación ciudadana y cívica.

- Convivencia
- Participación

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|---|---|--|
| V1: Estrategias didácticas Procedimientos (conjuntos de operaciones o habilidades), que un docente emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para enseñar significativamente y solucionar problemas (Díaz y Hernández) | Estrategias didácticas para desarrollar competencias de convivencia | <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas participativas • Mesa redonda • Debates • Sociodrama • Juego de roles • Exposiciones dialogadas • Estudio de casos • Trabajo cooperativo |
| | Estrategias didácticas para desarrollar competencias de participación | |
| V2: Desempeño de formación ciudadana y cívica La formación en ciudadanía consiste en facilitar la experiencia de principios y mecanismos de participación, identidad y convivencia democrática (MINEDU 2005). | Convivencia | <ul style="list-style-type: none"> • Dignidad humana. • Sujetos de derecho. • Derechos humanos. • Convivencia democrática. • Bien común. • Dispositivos legales. • Discriminación • Pertenencia cultural y étnica. |
| | Participación | <ul style="list-style-type: none"> • Asuntos públicos. • Principios democráticos. • Democracia • Estructura del Estado peruano • Derechos humanos • Democracia y ciudadanía. • Participación democrática. |

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS

Se utilizó la técnica de la encuesta, los instrumentos son los siguientes: Un cuestionario dirigido a los estudiantes para identificar el nivel de competencia de formación ciudadana que evidencian los estudiantes que cursan el 4to y 5to de secundaria. Otro cuestionario para identificar el nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias. Para su aplicación fue validada mediante el coeficiente alfa de Cronbach aplicada a un grupo de estudiantes que guardan características similares a la muestra de estudio.

3.5. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.

Para el tratamiento de la información conducente a la aceptación o rechazo de las hipótesis formuladas, se seguirá, a grandes rasgos, el siguiente procedimiento:

- Se elaborará y validará los instrumentos para recoger la información.
- Se coordinará con el personal directivo de la I. E. Manuel de Mendiburu para la aplicación de los instrumentos.
- Se procederán los datos mediante la utilización de las técnicas estadísticas computarizadas (Excel y SPSS v.20) y se representarán en figuras o histogramas estadísticos.
- El análisis e interpretación serán consecuencias del anterior accionar, para luego proceder a la verificación de las hipótesis.
- Los resultados recogidos, presentados y representados, así como la verificación de hipótesis permitirán la discusión de los resultados, para finalmente, formular las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO IV

MARCO FILOSÓFICO

La presente investigación se encuadra bajo el enfoque positivista, cuantitativo. La metodología investigativa basado en este enfoque es aquella que permite examinar los datos de manera científica, o más específicamente en forma numérica, generalmente con ayuda de herramientas del campo de la estadística.

Para que exista y se desarrolle una cuantitativa se requiere que entre los elementos del problema de investigación exista una relación cuya naturaleza sea representable por algún modelo numérico ya sea lineal, exponencial o similar. Es decir, que haya claridad entre los elementos de investigación que conforman el problema, que sea posible definirlo, limitarlos y saber exactamente dónde se inicia el problema, en qué dirección va y qué tipo de incidencia existe entre sus elementos. Es decir, el comportamiento de las variables, deben ser medible, cuantificable de manera que pueda proyectarse algunas conclusiones a futuro.

Este tipo de investigación se basa en el paradigma cuantitativo, el mismo que está más ligado a la perspectiva distributiva de la investigación social que al resto, básicamente persigue la descripción lo más exacta de lo que ocurre en la realidad social. Para ello se apoya en las técnicas estadísticas, sobre todo la encuesta y el análisis estadístico de datos secundarios. Aquí lo importante es construir un conocimiento lo más objetivo posible, deslindado de posibles distorsiones de información que puedan generar los sujetos desde su propia subjetividad. Ello permitirá establecer leyes generales de la conducta humana a partir de la producción de generalizaciones empíricas.

En tal sentido, el tratamiento de un problema referido a la formación personal de los estudiantes, merece la más amplia visión.

Se considera ciudadano al sujeto activo, capaz de participar consciente y voluntariamente en la vida social, desde la integración de lo ético, lo político y/o jurídico. La condición de ciudadano se relaciona con el proyecto de vida de cada individuo, establecido de forma consciente, en el marco del cual se tienen en cuenta las normas de convivencia para la participación social, de acuerdo con las exigencias planteadas por la sociedad en cada momento histórico concreto de su desarrollo, y está vinculada al desarrollo de competencias necesarias que permiten percibir los problemas sociales, concientizarlos, y actuar en función de contribuir a la búsqueda de posibles soluciones, desde un modo de actuación ciudadano, según los requerimientos de la sociedad y de la época en que se vive.

Como puede apreciarse, para lograr la formación ciudadana, en todo caso, para lograr la participación, el ciudadano debe prepararse, educarse, formarse ciudadanamente en el proceso de socialización, que implica un doble proceso: por un lado, producción o creación de la cultura y, por el otro, asimilación de la cultura.

Este razonamiento, probablemente incompleto, permite visualizar el presente trabajo como una contribución para el mejor entendimiento de la tarea del maestro de aula y la responsabilidad que tiene de formar al futuro ciudadano que asumirá responsabilidades sociales de convivencia, vida democrática, justicia social, entre otros aspectos.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1. SOBRE COMPETENCIA DE FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA

Este capítulo tiene como finalidad presentar el proceso que conduce a la demostración de la hipótesis; luego de aplicar los instrumentos de recolección de datos, se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla 1

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Colaboro en la elaboración de normas de convivencia en el aula y la Institución Educativa | | | | | | | | | | | | TOTAL | |
|--|---|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|------------|---------------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 3 | 14,29 | 4 | 19,05 | 2 | 11,11 | 5 | 23,81 | 7 | 28,00 | 7 | 31,82 | 28 | 21,88 |
| Medio | 10 | 47,62 | 9 | 42,85 | 11 | 61,11 | 11 | 52,38 | 12 | 48,00 | 10 | 45,45 | 63 | 49,22 |
| Bajo | 8 | 38,09 | 8 | 38,10 | 5 | 27,78 | 5 | 23,81 | 6 | 24,00 | 5 | 22,73 | 37 | 28,90 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

De la lectura de la tabla 01, en relación al nivel de competencia de Formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu; según dimensión: CONVIVENCIA, se obtiene la siguiente información: en el nivel superior, se aprecia que el 4to Año “A” tiene un 14,29%; 4to año “B” con el 19,05% y el 4to año “C”: 11,11%; 5to “A” con el 23,81%; el 5to año “B” tiene 28,00% y el 5to año “C”: 31,82%.

En el nivel medio, la información es la siguiente: 4to Año “A” alcanza un 47,62%; 4to año “B” con el 42,85% y el 4to año “C”: 61,11%; el 5to “A” tiene 52,38%; 5to año “B” con el 48,00% y 5to año “C”: 45,45%.

Finalmente, en el nivel bajo, obtenemos lo siguiente: 4to Año “A” con un 38,09%; 4to año “B” con el 38,10% y 4to año “C”: 27,78%; 5to “A” con el 23,81%; el 5to año “B” con el 24,00% y 5to año “C”: 22,73%.

En conclusión, los datos proporcionados por la tabla 01, permiten afirmar que los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, presentan un nivel medio de competencia de formación ciudadana y cívica, con el 49,22%

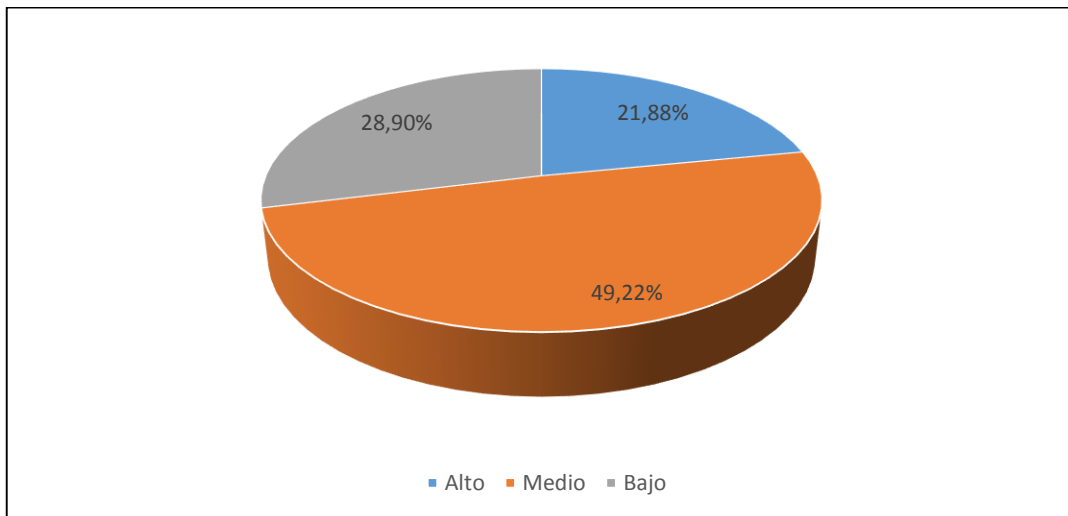


Figura 6. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 1

Tabla 2

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Me relaciono fácilmente con un compañero nuevo, ofreciéndole mi amistad | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 4 | 19,05 | 10 | 47,62 | 5 | 27,78 | 6 | 28,57 | 8 | 32,00 | 6 | 27,27 | 39 | 30,47 |
| Medio | 12 | 57,14 | 7 | 33,33 | 9 | 50,00 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 9 | 40,91 | 58 | 45,31 |
| Bajo | 5 | 23,80 | 4 | 19,05 | 4 | 22,22 | 5 | 23,81 | 6 | 24,00 | 7 | 31,82 | 31 | 24,21 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La tabla 2, nos permite realizar el análisis con los siguientes datos: en el nivel superior, el 4to Año “A” tiene un 19,05%; 4to año “B” con el 47,62% y el 4to año “C”: 27,78%; 5to “A” con el 28,57%; 5to año “B” tiene 32,00% y 5to año “C”: 27,27%.

En el nivel medio: 4to Año “A” alcanza un 57,14%; 4to año “B” con el 33,33% y el 4to año “C”: 50,00%; el 5to “A” tiene 47,62%; 5to año “B” con el 44,00% y 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel bajo: 4to Año “A” con un 23,80%; 4to año “B” con el 19,05% y el 4to año “C”: 22,22%; 5to “A” con el 23,81%; el 5to año “B”: 24,00% y el 5to año “C”: 31,82%.

En consecuencia, el informe de la tabla 02, nos permiten afirmar que con un 45,31% los alumnos de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu se ubican en el nivel medio con referencia al nivel de competencia de formación ciudadana y cívica.

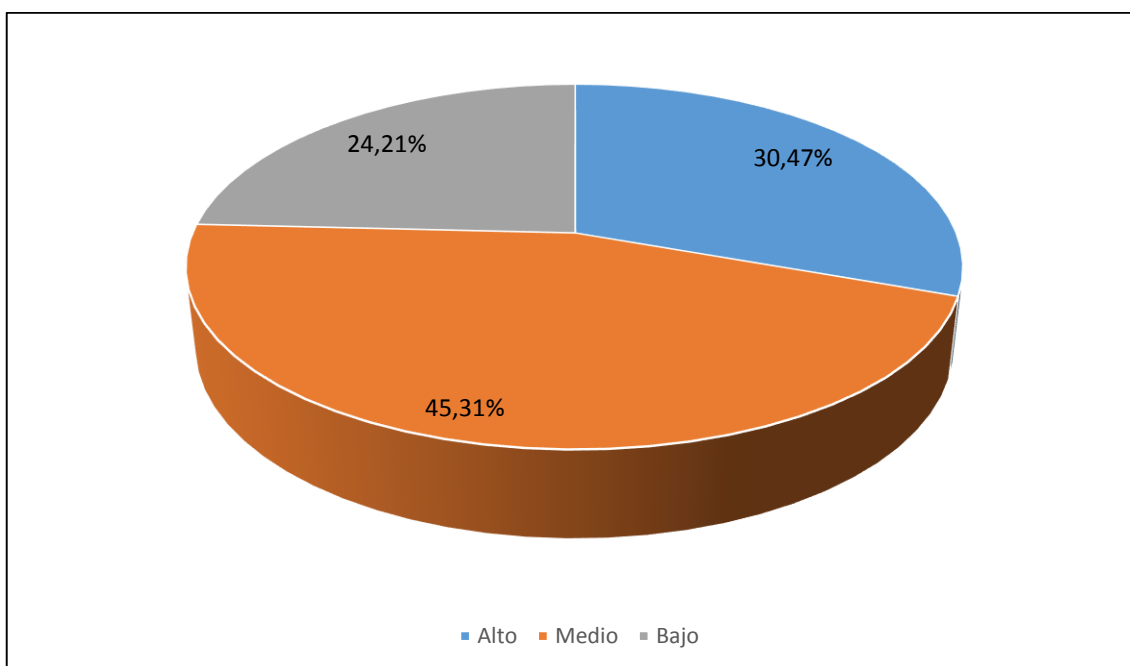


Figura 7. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 2

Tabla 3

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Utilizo el diálogo alturado como medio de resolución de conflictos en el aula y fuera de ella. | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 5 | 23,81 | 7 | 33,33 | 10 | 55,56 | 11 | 52,38 | 12 | 48,00 | 4 | 18,18 | 49 | 38,28 |
| Medio | 9 | 42,86 | 11 | 52,38 | 5 | 27,78 | 8 | 38,10 | 9 | 36,00 | 11 | 50,00 | 53 | 41,41 |
| Bajo | 7 | 33,32 | 3 | 14,29 | 3 | 16,66 | 2 | 9,52 | 4 | 16,00 | 7 | 31,82 | 26 | 20,31 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La información que evidencia la tabla 3, nos permiten analizar lo siguiente: en el nivel superior, se observa que el 4to Año “A” tiene un 23,81%; 4to año “B” con el 33,33% y el 4to año “C”: 55,56%; el 5to “A” con el 52,38%; el 5to año “B” tiene 48,00% y el 5to año “C”: 18,18%.

En el nivel medio, la información es: 4to Año “A” alcanza un 42,86%; 4to año “B” con el 52,38% y el 4to año “C”: 27,78%; 5to “A” tiene 38,10%; 5to año “B” con el 36,00% y 5to año “C”: 50,00%.

En cuanto al nivel bajo, se evidencia en el 4to Año “A” un 33,32%; 4to año “B” con el 14,29% y el 4to año “C”: 16,66%; 5to “A” con el 9,52%; 5to año “B” 16,00% y 5to año “C”: 31,82%.

Por lo tanto, se interpreta que en un mayoritario 41,41% los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu se ubican en el nivel medio en cuanto al nivel de competencia de formación ciudadana y cívica.

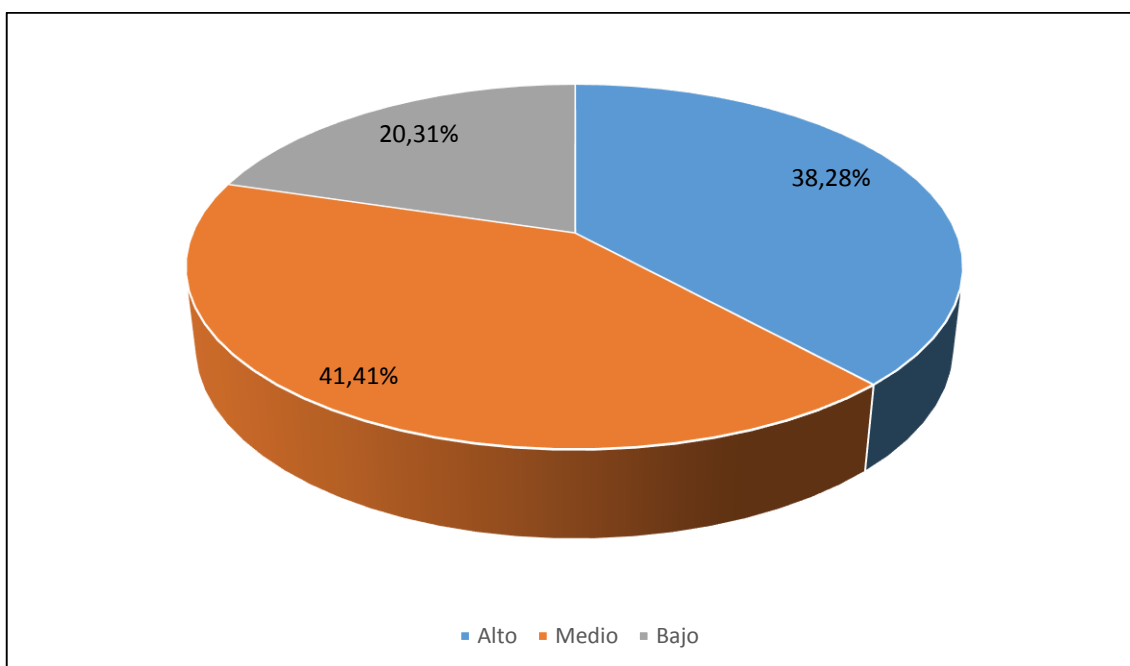


Figura 8. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 3

Tabla 4

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Desarrollo espíritu de crítica constructiva ante situaciones socialmente injustas del entorno escolar o fuera de ella. | | | | | | | | | | | | TOTAL | |
|--|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 3 | 14,29 | 6 | 28,57 | 6 | 33,33 | 8 | 38,10 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 42 | 32,82 |
| Medio | 14 | 66,67 | 12 | 57,14 | 9 | 50,00 | 9 | 42,86 | 12 | 48,00 | 11 | 50,00 | 67 | 52,34 |
| Bajo | 4 | 19,04 | 3 | 14,29 | 3 | 16,67 | 4 | 19,05 | 3 | 12,00 | 2 | 9,09 | 19 | 14,84 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La tabla 4, que se refiere al nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, según las dimensiones: CONVIVENCIA, así: en el nivel alto, se evidencia que el 4to Año “A” tiene un 14,29%; 4to año “B” con el 28,57% y el 4to año “C”: 33,33%; 5to “A”: 38,10%; 5to año “B” tiene 40,00% y 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel medio, la información es: 4to Año “A” alcanza un 66,67%; 4to año “B” con el 57,14% y el 4to año “C”: 50,00%; 5to “A” tiene 42,86%; el 5to año “B” con el 48,00% y el 5to año “C”: 50,00%.

Finalmente, en el nivel bajo, se evidencia lo siguiente: 4to Año “A” con un 19,04%; 4to año “B”: 14,29% y 4to año “C”: 16,67%; 5to “A” tiene el 19,05%; 5to año “B”: 12,00% y el 5to año “C”: 9,09%.

Interpretando los resultados precedentes, se pueden afirmar que el 52,34% de los estudiantes de la muestra evidencian estar en un nivel medio en relación al nivel de competencia de formación ciudadana y cívica.

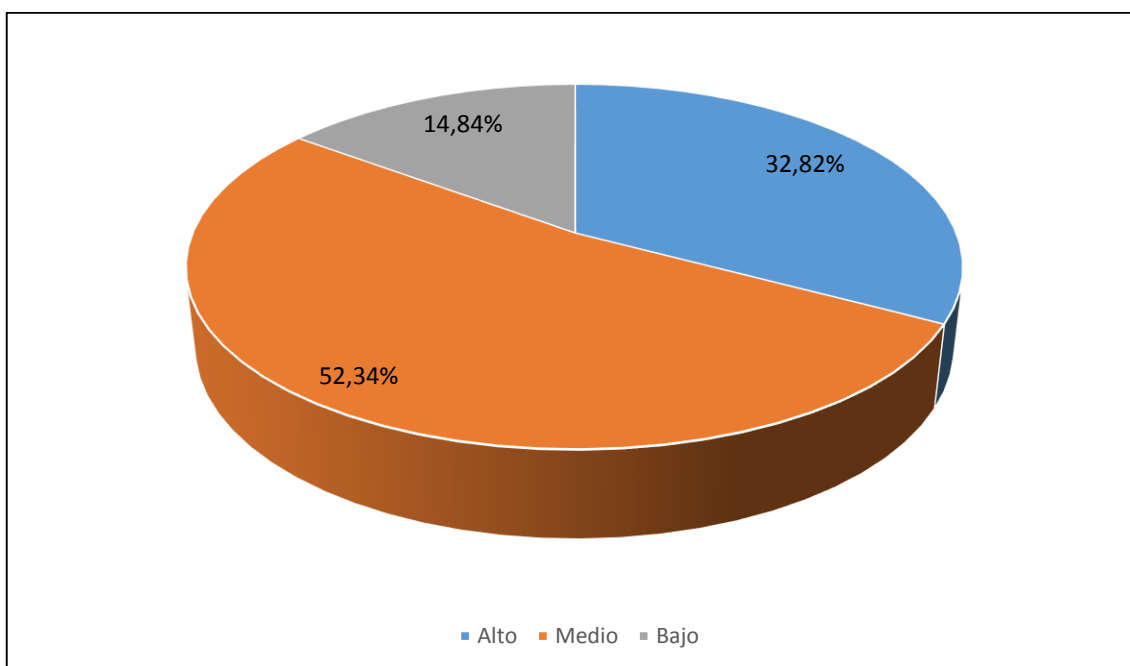


Figura 9. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 4

Tabla 5

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Adopto una actitud crítica ante modelos que fomentan la desigualdad en el aula y la Institución Educativa. | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 10 | 47,62 | 8 | 38,10 | 9 | 50,00 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 9 | 40,91 | 57 | 44,53 |
| Medio | 9 | 42,86 | 10 | 47,61 | 5 | 27,78 | 7 | 33,33 | 6 | 24,00 | 8 | 36,36 | 45 | 35,16 |
| Bajo | 2 | 9,52 | 3 | 14,29 | 4 | 22,22 | 4 | 19,05 | 8 | 32,00 | 5 | 22,73 | 26 | 20,31 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

El análisis de la tabla 5, acerca del Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se da a través de la siguiente información: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 47,62%; 4to año “B” con el 38,10% y el 4to año “C”: 50,00%; el 5to “A” con el 47,62%; el 5to año “B” tiene 44,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

Para el nivel medio, la información es: 4to Año “A” con 42,86%; 4to año “B” con el 47,61% y el 4to año “C”: 27,78%; el 5to “A” se tiene el 33,33%; el 5to año “B” con el 24,00% y el 5to año “C”: 36,36%.

En relación al nivel bajo: 4to Año “A” con un 9,52%; 4to año “B” con el 14,29% y el 4to año “C”: 22,22%; 5to “A” tiene el 19,05%; 5to año “B” con el 32,00% y el 5to año “C”: 22,73%.

En conclusión, podemos afirmar que el 44,53% de los estudiantes de la muestra se encuentran comprendidos en el nivel alto, referente a la competencia de Formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, con lo que se ratifica el resultado de tablas anteriores.

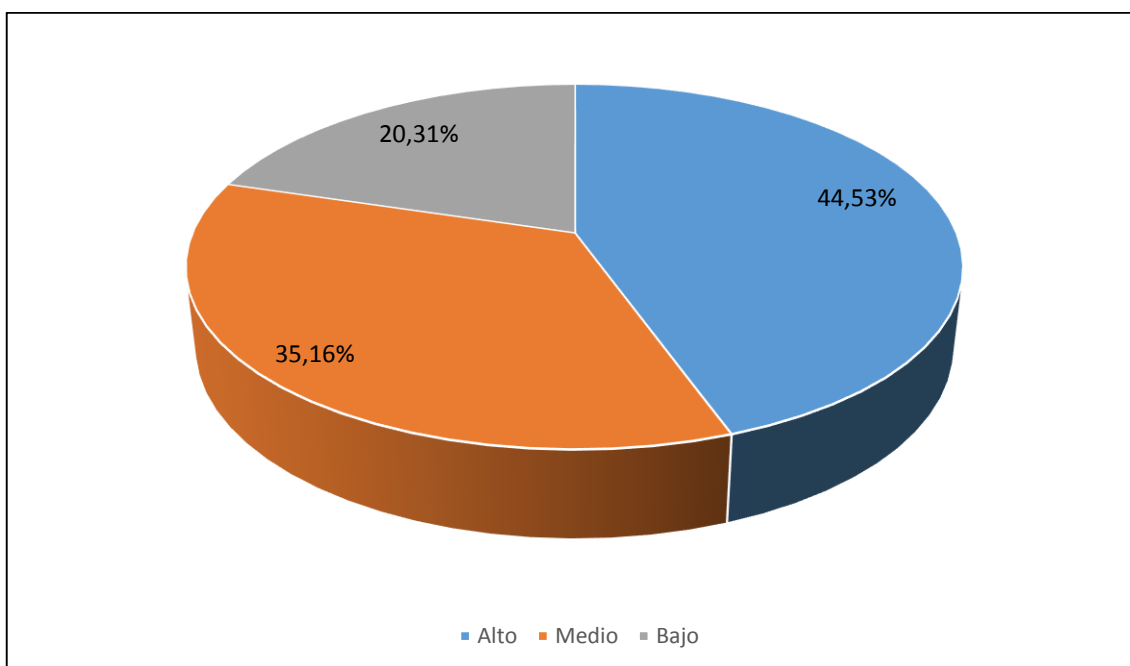


Figura 10. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 05

Tabla 6

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Reconozco y respeto las diferencias de las comunidades autónomas de nuestro país. | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 5 | 23,81 | 1 | 4,76 | 4 | 22,22 | 4 | 19,05 | 6 | 24,00 | 9 | 40,91 | 29 | 22,66 |
| Medio | 10 | 47,62 | 11 | 52,38 | 9 | 50,00 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 9 | 40,91 | 60 | 46,88 |
| Bajo | 6 | 28,56 | 9 | 42,86 | 5 | 27,78 | 7 | 33,33 | 8 | 32,00 | 4 | 18,18 | 39 | 30,46 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

De la lectura, que nos ofrece la tabla 06, se observa: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 23,81%; 4to año “B” con el 4,76% y el 4to año “C”: 22,22%; 5to “A”: 19,05%; el 5to año “B” tiene 24,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel medio, la información es: 4to Año “A” alcanza un 47,62%; 4to año “B” con el 52,38% y el 4to año “C”: 50,00%; 5to “A” tiene 47,62%; el 5to año “B” con el 44,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel bajo, el 4to Año “A” con un 28,56%; 4to año “B”: 42,86% y el 4to año “C”: 27,78%; en el 5to “A” se advierte el 33,33%; el 5to año “B” con el 32,00% y el 5to año “C”: 18,18%.

Estos resultados permiten decir que el 46,88% de estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se encuentran comprendidos en el nivel medio en referencia al Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica.

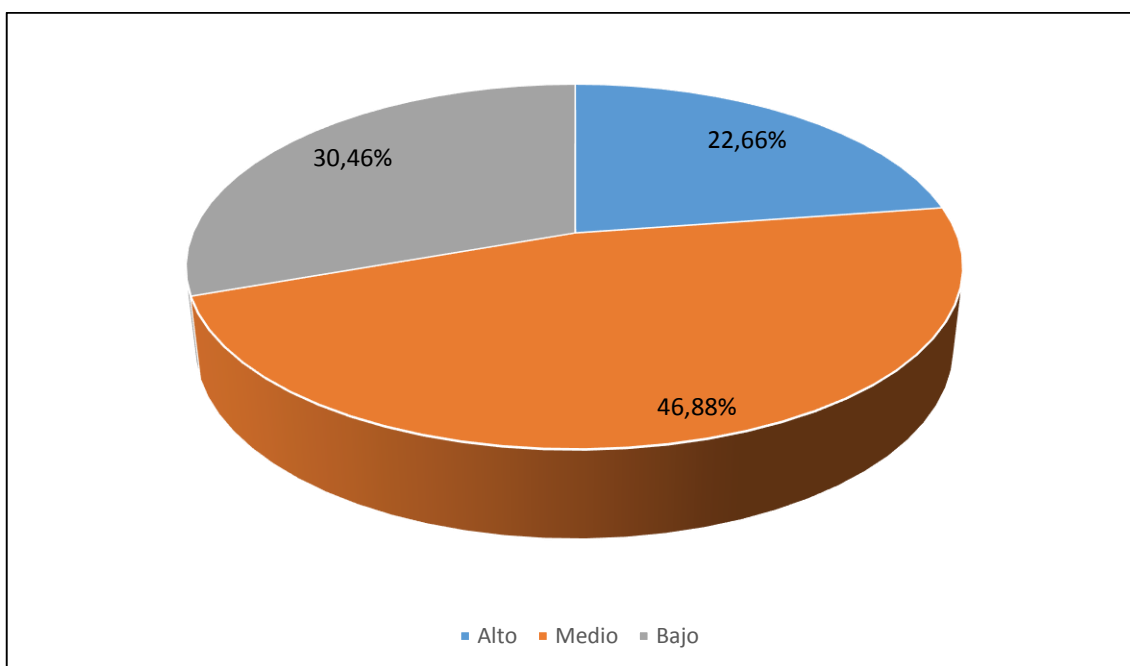


Figura 11. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 6

Tabla 7

Nivel de competencia de formación Ciudadana y Cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Reconozco la importancia del rol del Estado en la conservación del medio ambiente. | | | | | | | | | | | | TOTAL | |
|--|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 6 | 28,57 | 9 | 50,00 | 7 | 33,33 | 12 | 48,00 | 11 | 50,00 | 54 | 42,20 |
| Medio | 11 | 52,38 | 11 | 52,38 | 7 | 38,89 | 11 | 52,38 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 59 | 46,09 |
| Bajo | 1 | 4,76 | 4 | 19,05 | 2 | 11,11 | 3 | 14,29 | 3 | 12,00 | 2 | 9,09 | 15 | 11,72 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La información de la tabla 07, en referencia al nivel de competencia de Formación Ciudadana y Cívica que evidencian los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, en el nivel alto, se aprecia que el 4to Año “A” tiene un 42,86%; 4to año “B” con el 28,57% y el 4to año “C”: 50,00%; el 5to “A” con el 33,33%; el 5to año “B” tiene 48,00% y el 5to año “C”: 50,00%.

En el nivel medio: 4to Año “A” alcanza un 52,38%; 4to año “B” tiene el mismo porcentaje (52,38%) y el 4to año “C”: 38,89%; el 5to “A” tiene 42,38%; el 5to año “B” con el 40,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

En lo referente al nivel bajo, se tiene: 4to Año “A” con un 4,76%; 4to año “B” con el 19,05% y el 4to año “C”: 11,11%; el 5to “A” con el 14,29%; el 5to año “B” con el 12,00% y el 5to año “C”: 9,09%.

Interpretando la información precedente, se advierte que el 46,09% de los estudiantes de la muestra se encuentran en el nivel medio en relación al Nivel de competencia de formación Ciudadana y Cívica.

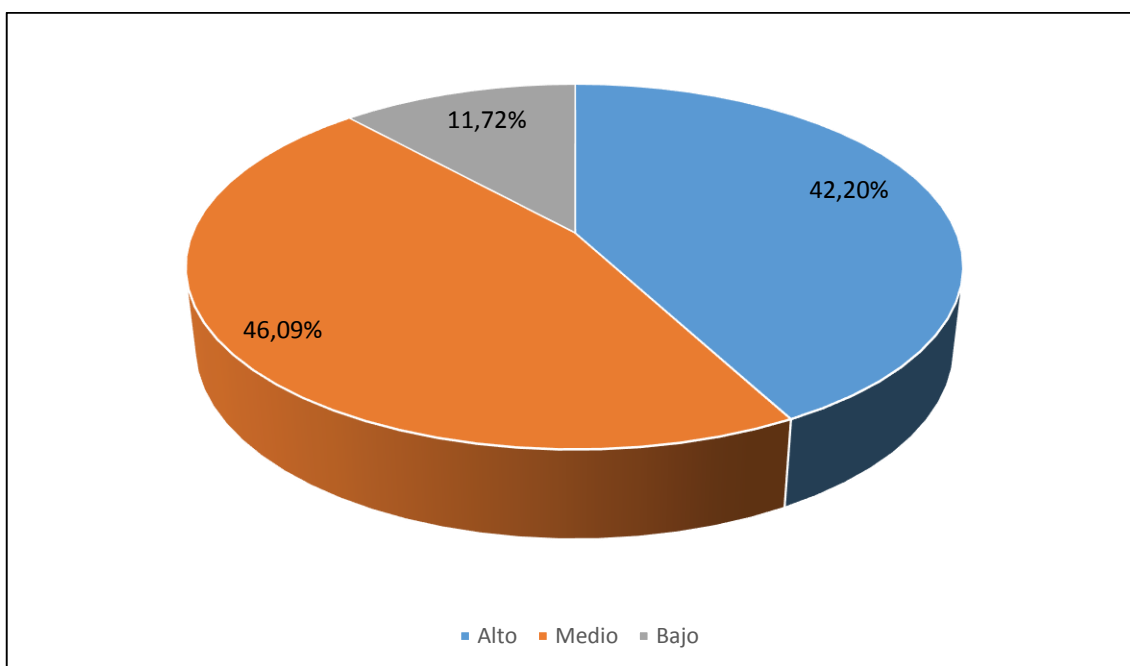


Figura 12. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 7

Tabla 8

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Me adapto con facilidad a los cambios que se van produciendo en nuestra sociedad. | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 7 | 33,33 | 8 | 38,10 | 6 | 33,33 | 4 | 19,05 | 8 | 32,00 | 5 | 22,73 | 38 | 29,69 |
| Medio | 11 | 52,38 | 12 | 57,14 | 10 | 55,56 | 12 | 57,14 | 11 | 44,00 | 9 | 40,91 | 65 | 50,78 |
| Bajo | 3 | 14,29 | 1 | 4,76 | 2 | 11,11 | 5 | 23,81 | 6 | 24,00 | 8 | 36,36 | 25 | 19,53 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La tabla 08 muestra los resultados siguientes: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 33,33%; 4to año “B” con el 38,10% y el 4to año “C”: 33,33%; del mismo modo, tenemos al 5to “A” con el 19,05%; el 5to año “B” tiene 32,00% y el 5to año “C”: 22,73%.

En el nivel medio: 4to Año “A”: 52,38%; 4to año “B” con el 57,14% y el 4to año “C”: 55,56%; el 5to “A” tiene 57,14%; el 5to año “B” con el 44,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel bajo, obtenemos lo siguiente: 4to Año “A”: 14,29%; 4to año “B” con el 4,76% y el 4to año “C”: 11,11%; 5to “A”: 23,81%; el 5to año “B” con el 24,00% y el 5to año “C”: 36,36%.

Estos resultados nos permiten interpretar que en su mayoría los estudiantes de la muestra se ubican en el nivel medio en relación al Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica, con el 50,78%.

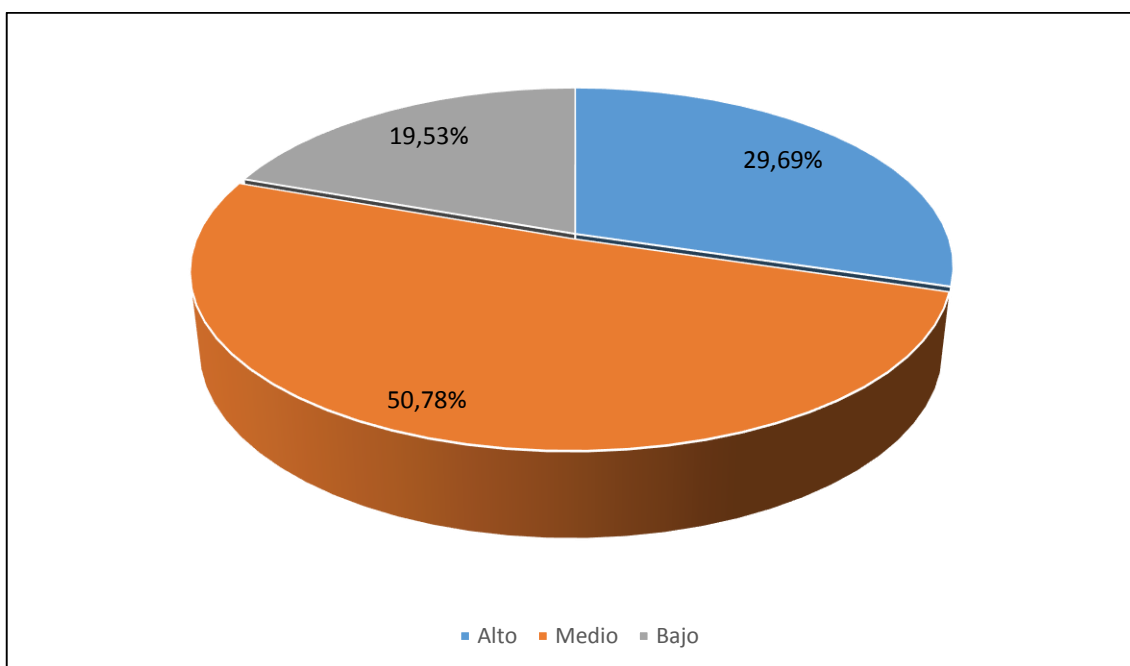


Figura 13. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 08

Tabla 9

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Me relaciono con responsabilidad en las redes sociales. | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 11 | 52,38 | 10 | 55,56 | 10 | 47,62 | 12 | 48,00 | 8 | 36,36 | 60 | 46,88 |
| Medio | 9 | 42,86 | 8 | 38,10 | 7 | 38,88 | 7 | 33,33 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 50 | 39,06 |
| Bajo | 3 | 14,28 | 2 | 9,52 | 1 | 5,56 | 4 | 19,05 | 3 | 12,00 | 5 | 22,73 | 18 | 14,06 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

En la tabla 09, se observa la información referente al Nivel de competencia de Formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: CONVIVENCIA. En el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 42,86%; 4to año “B” con el 52,38% y el 4to año “C”: 55,56%; el 5to “A” con el 47,62%; el 5to año “B” tiene 48,00% y el 5to año “C”: 36,36%.

En el nivel medio: 4to Año “A” evidencia un 42,86%; 4to año “B” con el 38,10% y el 4to año “C”: 38,88%; 5to “A” le corresponde el 33,33%; el 5to año “B” con el 40,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel bajo: el 4to Año “A” con un 14,28%; 4to año “B” con el 9,52% y el 4to año “C”: 5,56%; el 5to “A” con el 19,05%; el 5to año “B” con el 12,00% y el 5to año “C”: 22,73%.

La información del análisis de la tabla 09, nos permite afirmar el 46,88% de estudiantes de la muestra se encuentran ubicados en el nivel alto, en referencia a la competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes de la muestra.

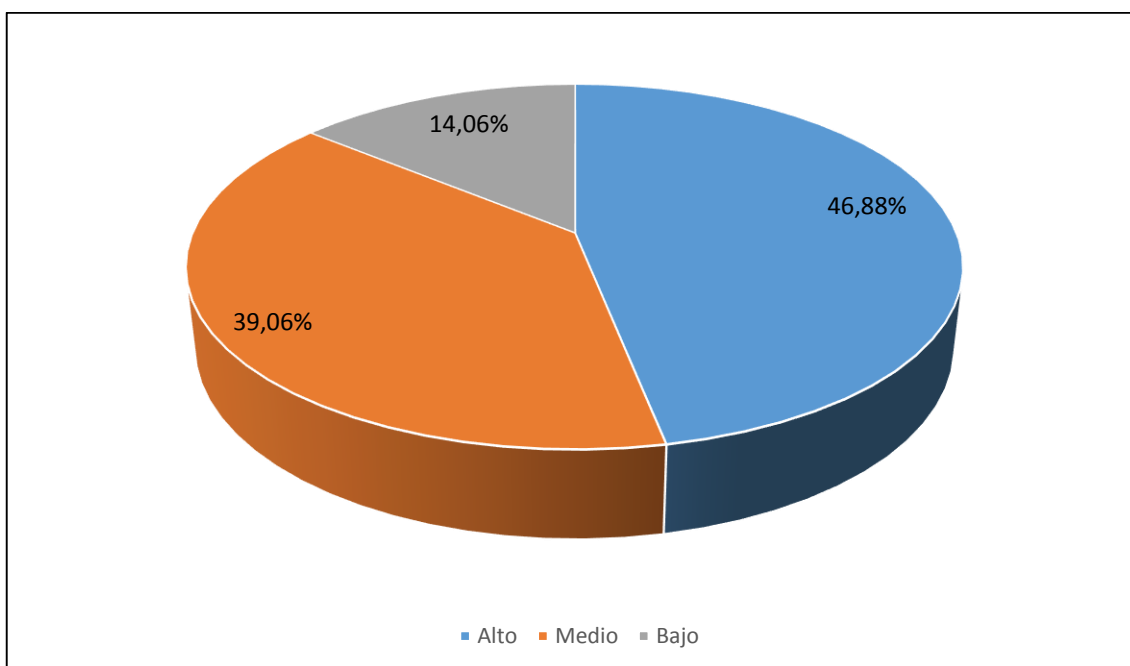


Figura 14. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 9

Tabla 10

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Propongo alternativas de solución de conflictos que se originan dentro del aula o en las organizaciones estudiantiles | | | | | | | | | | | | TOTAL | |
|--|---|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|------------|---------------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | ni | hix100 |
| Alto | 4 | 19,05 | 6 | 28,57 | 10 | 55,56 | 7 | 33,33 | 11 | 44,00 | 11 | 50,00 | 49 | 38,28 |
| Medio | 13 | 61,90 | 12 | 57,14 | 6 | 33,33 | 9 | 42,86 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 61 | 47,66 |
| Bajo | 4 | 19,05 | 3 | 14,29 | 2 | 11,11 | 5 | 23,81 | 3 | 12,00 | 1 | 4,55 | 18 | 14,06 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

De la lectura de la tabla 10, se obtiene la siguiente información: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 19,05%; 4to año “B” con el 28,57% y el 4to año “C”: 55,56%; el 5to “A” con el 33,33%; el 5to año “B”: 44,00% y el 5to año “C”: 50,00%.

En el nivel medio: 4to Año “A” con 61,90%; 4to año “B” con el 57,14% y el 4to año “C”: 33,33%; 5to “A” que presenta un 42,86%; el 5to año “B” con el 44,00% y el 5to año “C”: 45,45%.

Finalmente, en el nivel bajo: 4to Año “A” con un 19,05%; 4to año “B” con el 14,29% y el 4to año “C”: 11,11%; en el 5to “A” se tiene 23,81%; el 5to año “B” con el 12,00% y el 5to año “C”: 4,55%.

En conclusión, los datos proporcionados por la tabla 10, permiten afirmar que los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, presentan un nivel medio de competencia de formación Ciudadana y Cívica, con el 47,66%

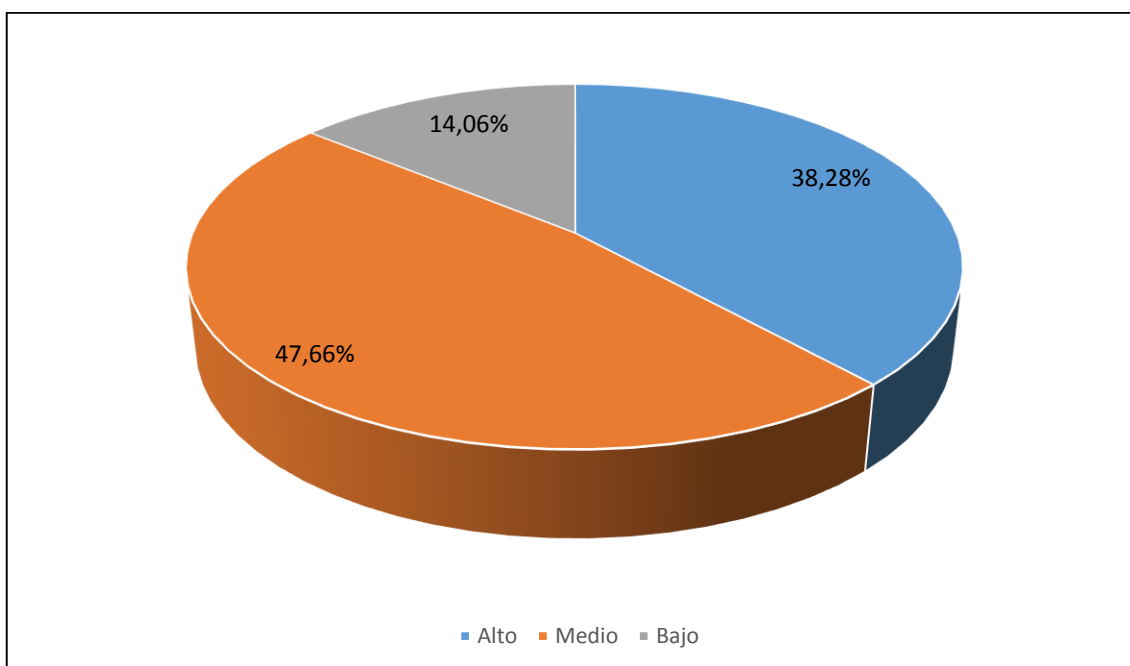


Figura 15. Nivel de competencia de formación Ciudadana y Cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA; Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 10

Tabla 11

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Comprendo y valoro las funciones y acciones de las organizaciones educativas y de mi localidad. | | | | | | | | | | | | TOTAL | |
|--|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 10 | 47,62 | 9 | 42,86 | 8 | 44,44 | 6 | 28,57 | 9 | 36,00 | 8 | 36,36 | 50 | 39,06 |
| Medio | 9 | 42,86 | 11 | 52,38 | 10 | 55,56 | 12 | 57,14 | 13 | 52,00 | 12 | 54,55 | 67 | 52,34 |
| Bajo | 2 | 9,52 | 1 | 4,76 | 0 | 0,00 | 3 | 14,29 | 3 | 12,00 | 2 | 9,09 | 11 | 8,60 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La información de la tabla 11, nos permite analizar los resultados obtenidos, referente al nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, según dimensión: PARTICIPACIÓN; en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 47,62%; 4to año “B” con el 42,86% y el 4to año “C”: 44,44%; el 5to “A” con el 28,57%; el 5to año “B” tiene 36,00% y el 5to año “C”: 36,36%.

En el nivel medio, el 4to Año “A” logra un 42,86%; 4to año “B” con el 52,38% y el 4to año “C”: 55,56%; en el 5to “A” se tiene el 57,14%; el 5to año “B” con el 52,00% y el 5to año “C”: 54,55%.

En relación al nivel bajo, el 4to Año “A” con un 9,52%; 4to año “B” con el 4,76% y el 4to año “C”: obtiene el 0,00%; el 5to “A” con el 14,29%; el 5to año “B”: 12,00% y el 5to año “C”: 9,09%.

De la lectura de la tabla 11, se puede interpretar que en un 52,34%, los estudiantes de la muestra evidencian en el nivel medio en cuanto al Nivel de competencia de formación Ciudadana y Cívica.

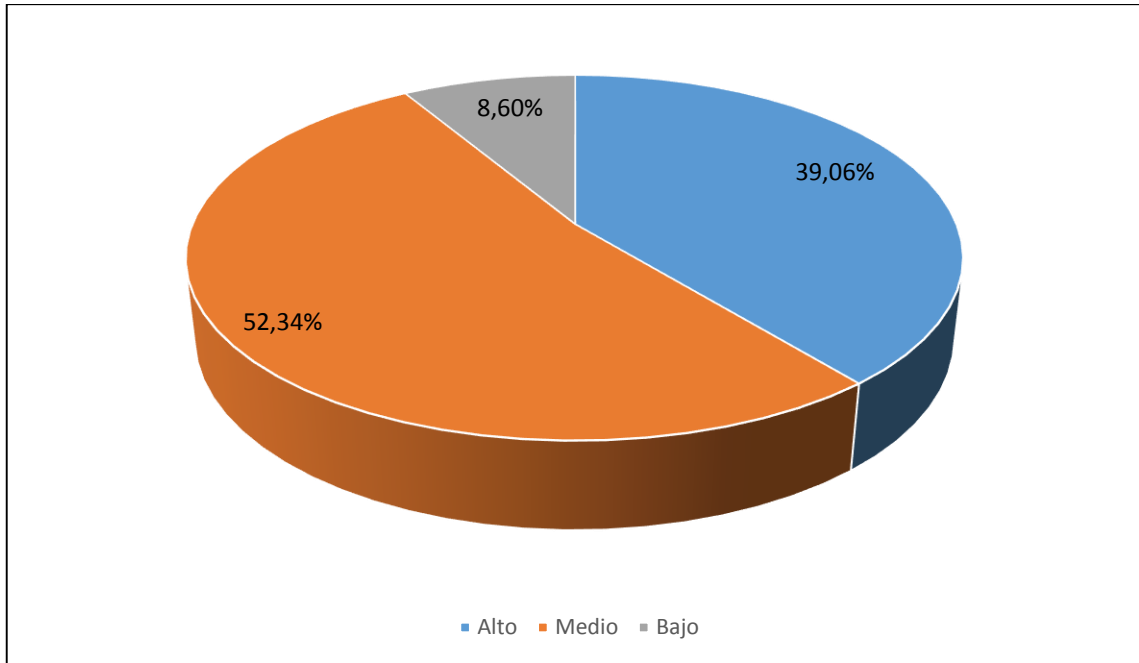


Figura 16. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 11

Tabla 12

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Soy capaz de reconocer mis derechos y responsabilidades como ciudadano de una sociedad democrática | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 8 | 38,10 | 7 | 38,89 | 11 | 52,38 | 12 | 48,00 | 10 | 45,45 | 57 | 44,53 |
| Medio | 11 | 52,38 | 9 | 42,86 | 9 | 50,00 | 8 | 38,10 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 58 | 45,31 |
| Bajo | 1 | 4,76 | 4 | 19,04 | 2 | 11,11 | 2 | 9,52 | 2 | 8,00 | 2 | 9,09 | 13 | 10,16 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La tabla 12, referente al nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, nos permite realizar el análisis con los siguientes datos: en el nivel alto, se verifica que el 4to Año "A" tiene un 42,86%; 4to año "B" con el 38,10% y el 4to año "C": 38,89%; 5to "A" con el 52,38%; el 5to año "B" tiene 48,00% y el 5to año "C": 45,45%.

Para el nivel medio, la información es: 4to Año "A" con 52,38%; 4to año "B" con el 42,86% y el 4to año "C": 50,00%; 5to "A" tiene 38,10%; el 5to año "B" con el 44,00% y el 5to año "C": 45,45%.

Finalmente, en el nivel bajo, el 4to Año "A" con un 4,76%; 4to año "B" con el 19,04% y el 4to año "C": 11,11%; 5to "A" con el 9,52%; el 5to año "B" con el 8,00% y el 5to año "C": 9,09%.

En consecuencia, el informe de la tabla 12, nos permiten afirmar que con un 45,31% los alumnos de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu se ubican en el nivel medio con referencia al Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica.

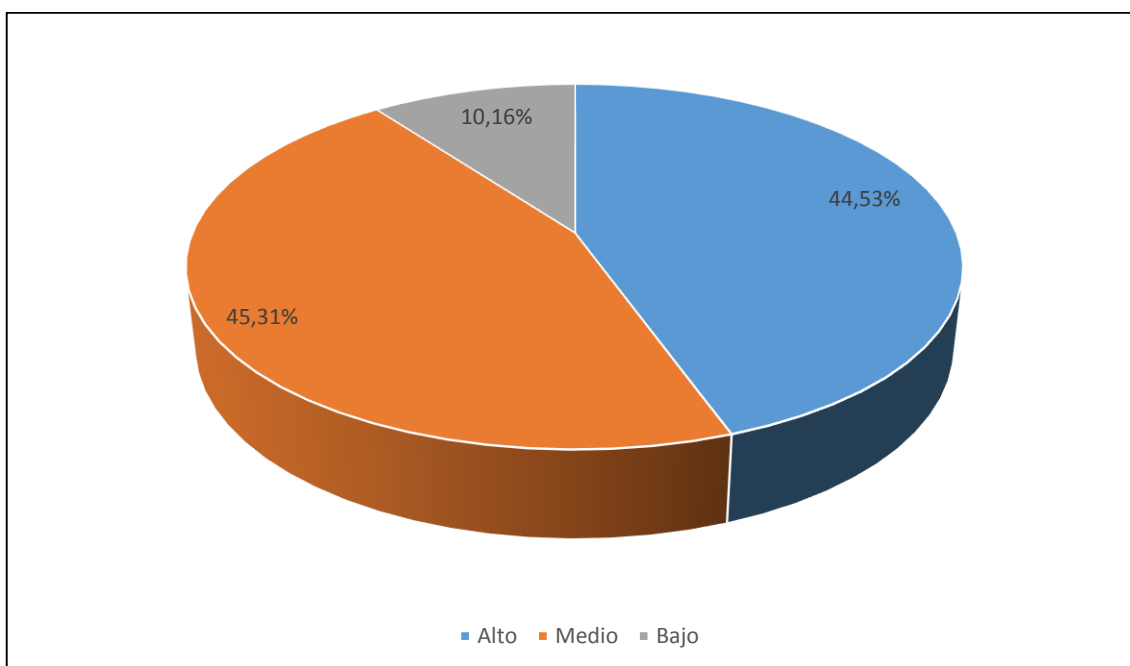


Figura 17. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 12

Tabla 13

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Conozco las funciones de los diferentes gobiernos tanto locales, regionales y nacionales | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 7 | 33,33 | 10 | 55,56 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 11 | 50,00 | 58 | 45,31 |
| Medio | 7 | 33,33 | 11 | 52,38 | 5 | 27,78 | 9 | 42,86 | 10 | 40,00 | 7 | 31,82 | 49 | 38,28 |
| Bajo | 5 | 23,80 | 3 | 14,29 | 3 | 16,66 | 2 | 9,52 | 4 | 16,00 | 4 | 18,18 | 21 | 16,41 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La información que evidencia la tabla 13, en relación al Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica: en el nivel alto, el 4to Año "A" tiene un 42,86%; 4to año "B" con el 33,33% y el 4to año "C": 55,56%; 5to "A" con el 47,62%; el 5to año "B" tiene 44,00% y el 5to año "C": 50,00%.

En el nivel medio, el 4to Año "A" alcanza un 33,33%; 4to año "B" con el 52,38% y el 4to año "C": 27,78%; 5to "A" tiene 42,86%; el 5to año "B" con el 40,00% y el 5to año "C": 31,82%.

En cuanto al nivel bajo, el 4to Año "A" con un 23,80%; 4to año "B": 14,29% y el 4to año "C": 16,66%; 5to "A" con el 9,52%; el 5to año "B": 16,00% y el 5to año "C": 18,18%.

Por lo tanto, se interpreta que en un mayoritario 45,31% los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu se ubican en el nivel alto en cuanto al Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica.

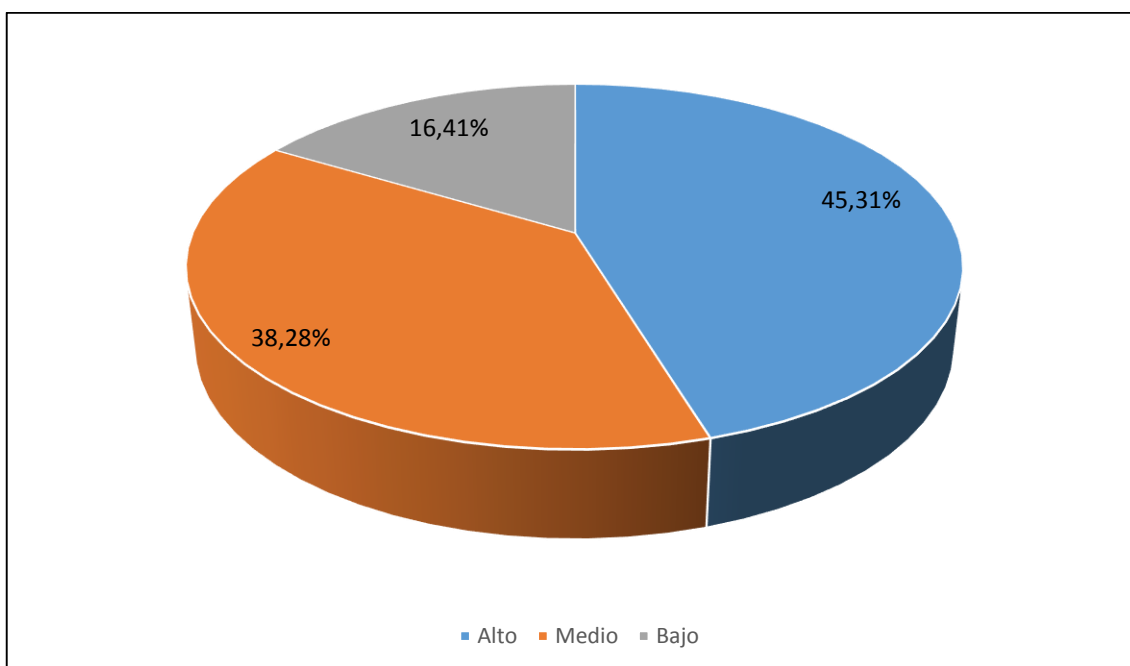


Figura 18. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 13

Tabla 14

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Comprendo las razones de la existencia de la Declaración de los Derechos Humanos | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 11 | 52,38 | 10 | 47,62 | 9 | 50,00 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 11 | 50,00 | 62 | 48,44 |
| Medio | 9 | 42,86 | 9 | 42,86 | 8 | 44,44 | 8 | 38,10 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 53 | 41,40 |
| Bajo | 1 | 4,76 | 2 | 9,52 | 1 | 5,56 | 3 | 14,28 | 4 | 16,00 | 2 | 9,09 | 13 | 10,16 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La tabla 14, nos ofrece la siguiente información: en el nivel alto, se observa que el 4to Año "A" tiene un 42,86%; 4to año "B": 33,33% y el 4to año "C": 56,56%; el 5to "A" con el 47,62%; el 5to año "B": 44,00% y el 5to año "C": 50,00%.

En el nivel medio: 4to Año "A" logra un 33,33%; 4to año "B" con el 52,38% y el 4to año "C": 27,78%; 5to "A" le corresponde el 42,86%; el 5to año "B" con el 40,00% y el 5to año "C": 31,82%.

Finalmente, en el nivel bajo: el 4to Año "A" con un 23,80%; 4to año "B" con el 14,29% y el 4to año "C": 16,66%; en el 5to "A" se tiene el 9,52%; el 5to año "B" con el 16,00% y el 5to año "C": 18,18%.

Interpretando los resultados precedentes se pueden afirmar que el 45,31% de los estudiantes de la muestra evidencian estar en un nivel alto en relación al nivel de competencia de formación ciudadana y cívica.

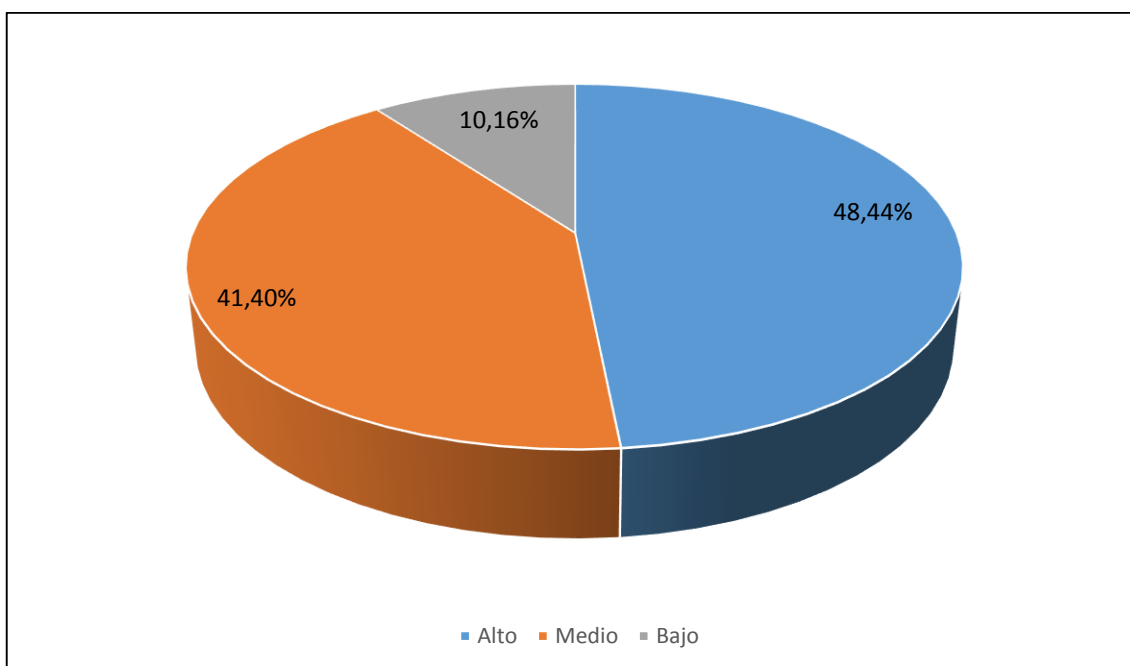


Figura 19. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 14

Tabla 15

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Comprendo y comparto el derecho que la Constitución nos otorga a todos los ciudadanos por igual, independientemente de nuestro sexo, religión y raza. | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|------------|---------------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 8 | 38,10 | 9 | 50,00 | 9 | 42,85 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 56 | 43,75 |
| Medio | 9 | 42,86 | 10 | 47,61 | 5 | 27,78 | 8 | 38,10 | 8 | 32,00 | 8 | 36,36 | 48 | 37,50 |
| Bajo | 3 | 14,28 | 3 | 14,29 | 4 | 22,22 | 4 | 19,05 | 6 | 24,00 | 4 | 18,19 | 24 | 18,75 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

El análisis de la tabla 15, es: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 42,86%; 4to año “B” con el 38,10% y el 4to año “C”: 50,00%; el 5to “A” le corresponde el 42,85%; el 5to año “B” tiene 44,00% y el 5to año “C”: 45,45%.

Para el nivel medio, la información es: 4to Año “A” alcanza un 42,86%; 4to año “B” con el 47,61% y el 4to año “C”: 27,78%; así el 5to “A” se ubica con el 38,10%; el 5to año “B” con el 32,00% y el 5to año “C”: 36,36%.

Finalmente, en el nivel bajo, se observa lo siguiente: 4to Año “A” con un 14,28%; 4to año “B”: 14,29% y el 4to año “C”: 22,22%; 5to “A” con el 19,05%; el 5to año “B”: 24,00% y el 5to año “C”: 18,19%.

En conclusión, podemos afirmar que el 43,75% de los estudiantes de la muestra se encuentran comprendidos en el nivel alto, con lo que se ratifica el resultado de tablas anteriores.

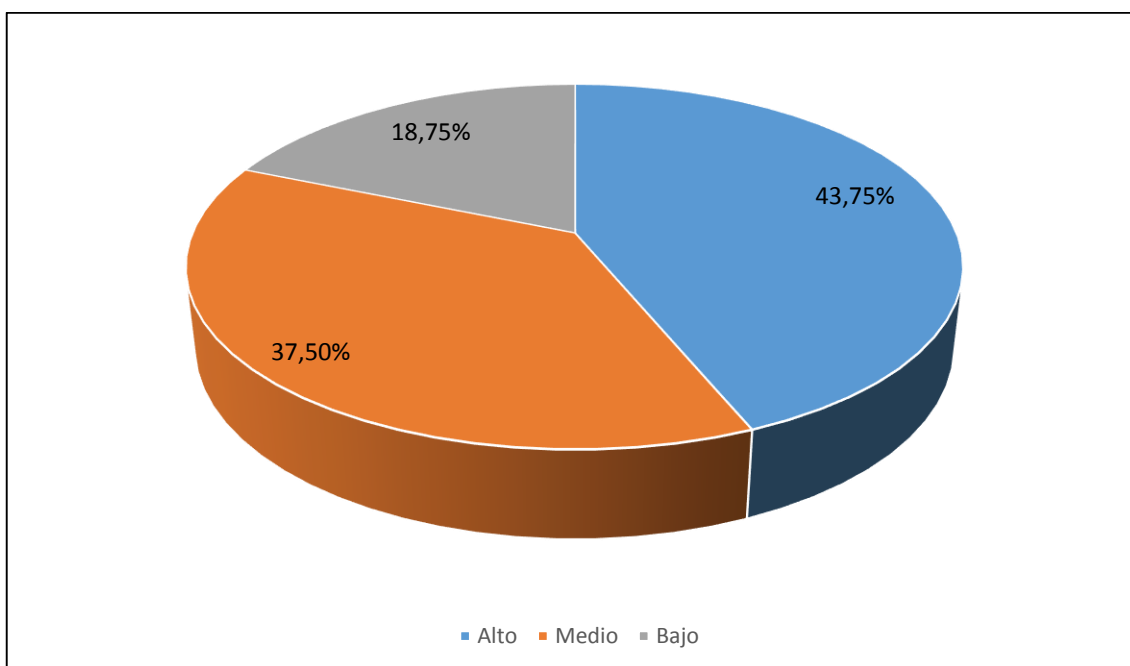


Figura 20. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 15

Tabla 16

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Comprendo la necesidad de consensuar normas cívicas para garantizar los derechos de todos los ciudadanos. | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 6 | 28,57 | 8 | 38,10 | 9 | 50,00 | 7 | 33,33 | 8 | 32,00 | 9 | 40,91 | 47 | 36,72 |
| Medio | 9 | 42,86 | 9 | 42,85 | 6 | 33,33 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 55 | 42,97 |
| Bajo | 6 | 28,57 | 4 | 19,05 | 3 | 16,67 | 4 | 19,05 | 6 | 24,00 | 3 | 13,64 | 26 | 20,31 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

De la información de la tabla 16, se tiene: en el nivel alto, el 4to Año "A": 28,57%; 4to año "B" con el 38,10% y el 4to año "C": 50,00%; el 5to "A" con el 33,33%; el 5to año "B" tiene 32,00% y el 5to año "C": 40,91%.

En el nivel medio, la información es: 4to Año "A" alcanza un 42,86%; 4to año "B" con el 42,85% y el 4to año "C": 33,33%; al 5to "A" le corresponde el 47,62%; el 5to año "B" con el 44,00% y el 5to año "C": 45,45%.

En el nivel bajo, los datos son: 4to Año "A" con un 28,57%; 4to año "B" con el 19,05% y el 4to año "C": 16,67%; 5to "A" tiene el 19,05%; el 5to año "B" con el 24,00% y el 5to año "C": 13,64%.

Interpretando la información precedente, se advierte que el 42,97% de los estudiantes de la muestra se encuentran en el nivel medio en relación al Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica.

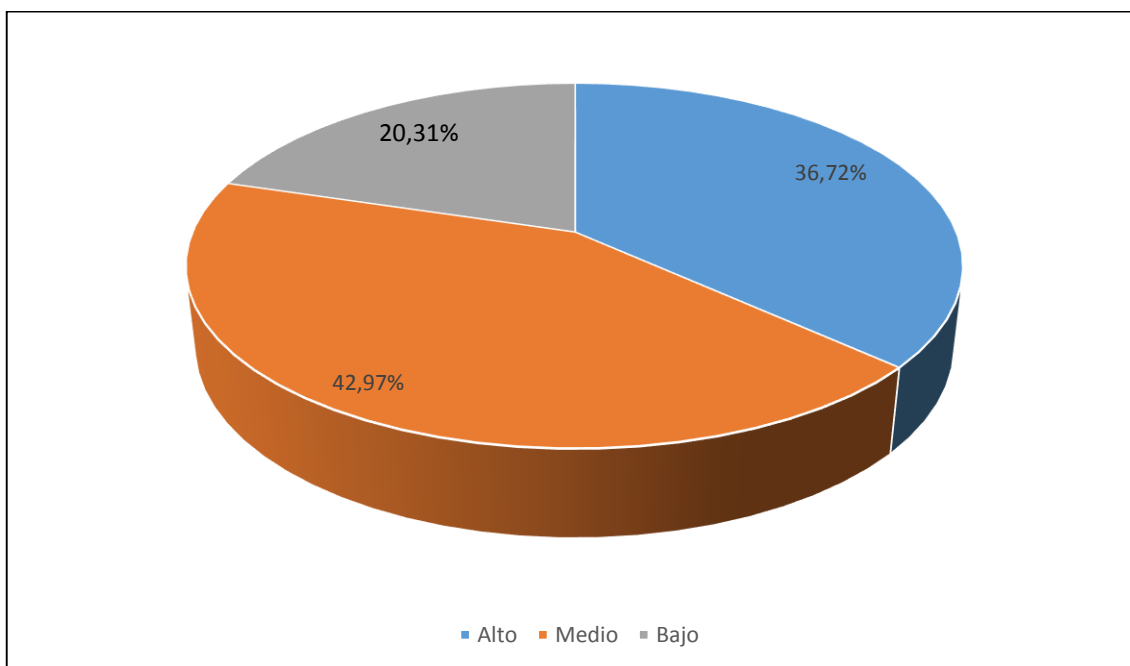


Figura 21. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 16

Tabla 17

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Conozco, comprendo y utilizo las normas de participación ciudadana | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 6 | 28,57 | 9 | 50,00 | 7 | 33,33 | 12 | 48,00 | 11 | 50,00 | 54 | 42,20 |
| Medio | 11 | 52,38 | 11 | 52,38 | 7 | 38,89 | 11 | 52,38 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 59 | 46,09 |
| Bajo | 1 | 4,76 | 4 | 19,05 | 2 | 11,11 | 3 | 14,29 | 3 | 12,00 | 2 | 9,09 | 15 | 11,72 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La tabla 17 muestra los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, referente al nivel de competencia de formación ciudadana y cívica, dimensión: PARTICIPACIÓN, en el nivel alto, el 4to Año "A" tiene un 42,86%; 4to año "B" con el 28,57% y el 4to año "C": 50,00%; tenemos al 5to "A" con el 33,33%; el 5to año "B" tiene 48,00% y el 5to año "C": 50,00%.

En el nivel medio: 4to Año "A" alcanza un 52,38%; el 4to año "B" con el mismo porcentaje (52,38%) y el 4to año "C": 38,89%; el 5to "A" se ubica en un 52,38%; el 5to año "B" con el 40,00% y el 5to año "C": 40,91%.

En cuanto al nivel bajo: el 4to Año "A" con un 4,76%; 4to año "B" tiene el 19,05% y el 4to año "C": 11,11%; 5to "A": 14,29%; el 5to año "B" tiene el 12,00% y el 5to año "C": 9,09%.

Estos resultados nos permiten interpretar que en su mayoría los estudiantes de la muestra se ubican en el nivel medio en relación al nivel de competencia de formación ciudadana y cívica, con el 46,09%.

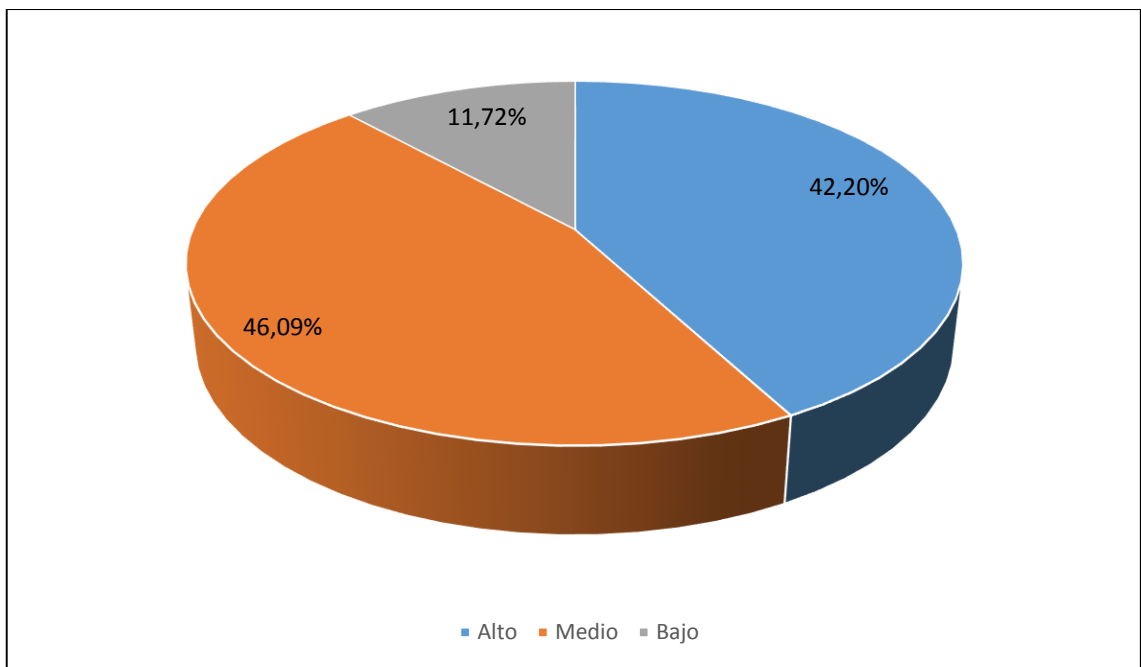


Figura 22. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 17

Tabla 18

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Identifico y me explico la complejidad que se da en los asuntos públicos nacionales e internacionales. | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 8 | 38,10 | 11 | 52,38 | 9 | 50,00 | 10 | 47,62 | 8 | 32,00 | 10 | 45,45 | 56 | 43,75 |
| Medio | 10 | 47,61 | 9 | 42,86 | 7 | 38,89 | 7 | 33,33 | 11 | 44,00 | 7 | 31,82 | 51 | 39,84 |
| Bajo | 3 | 14,29 | 1 | 4,76 | 2 | 11,11 | 4 | 19,05 | 6 | 24,00 | 5 | 22,73 | 21 | 16,41 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

El Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se registran en la tabla 18, considerando que, en el nivel alto, se observa que el 4to Año "A" tiene un 38,10%; 4to año "B" con el 52,38% y el 4to año "C": 50,00%; del mismo modo, el 5to "A" con el 47,62%; el 5to año "B" tiene 32,00% y el 5to año "C": 45,45%.

En el nivel medio, se encuentran: 4to Año "A" con un 47,61%; 4to año "B": 42,86% y el 4to año "C": 38,89%; el 5to "A" tiene 33,33%; el 5to año "B" con el 44,00% y el 5to año "C": 31,82%.

Finalmente, en el nivel bajo: 4to Año "A" con un 14,29%; 4to año "B" tiene el 4,76% y el 4to año "C": 11,11%; al 5to "A" le corresponde el 19,05%; el 5to año "B" con el 24,00% y el 5to año "C": 22,73%.

En consecuencia, el análisis realizado en la tabla 21, permiten decir que un significativo 43,75% corresponden al nivel alto con relación al Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica de los estudiantes de la muestra.

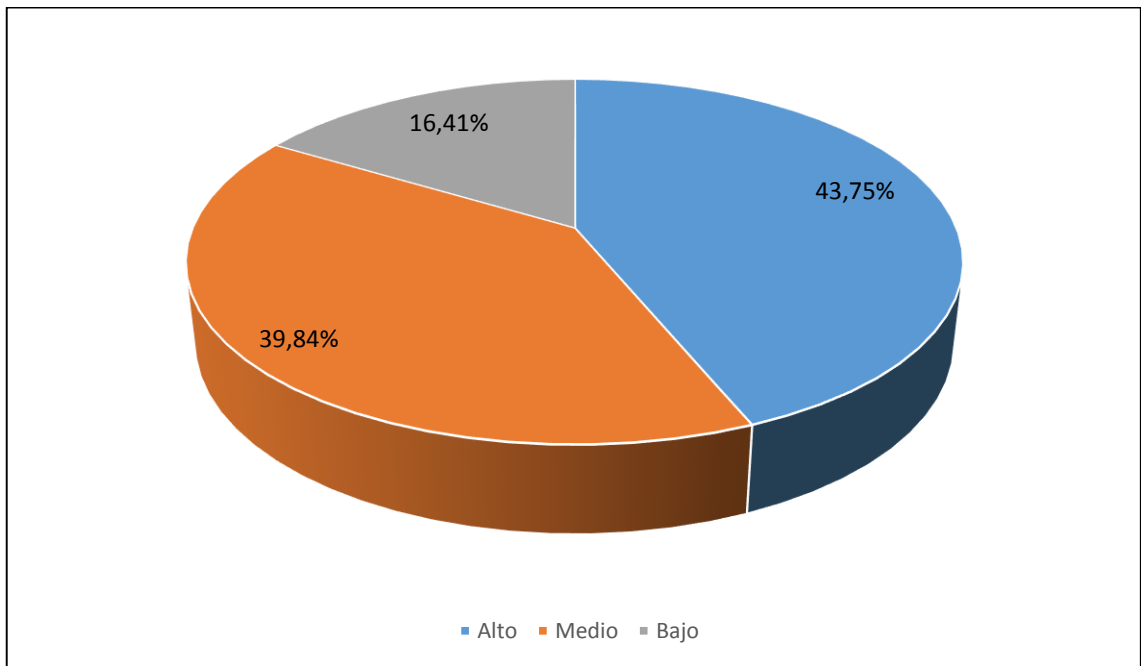


Figura 23. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 18

Tabla 19

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Elaboro argumentos razonables para explicar las causas estructurales de los asuntos públicos nacionales | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 11 | 52,38 | 10 | 55,56 | 10 | 47,62 | 12 | 48,00 | 8 | 36,36 | 60 | 46,88 |
| Medio | 9 | 42,86 | 8 | 38,10 | 7 | 38,88 | 7 | 33,33 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 50 | 39,06 |
| Bajo | 3 | 14,28 | 2 | 9,52 | 1 | 5,56 | 4 | 19,05 | 3 | 12,00 | 5 | 22,73 | 18 | 14,06 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

En la tabla 19, se observa la información siguiente: en el nivel alto, el 4to Año "A" tiene un 42,86%; 4to año "B" con el 52,38% y el 4to año "C": 55,56%; en el 5to "A" con el 47,62%; el 5to año "B" tiene 48,00% y el 5to año "C": 36,36%.

En el nivel medio, se tiene: 4to Año "A" se ubica en un 42,86%; 4to año "B" con el 38,10% y el 4to año "C": 38,88%; el 5to "A" tiene 33,33%; el 5to año "B" con el 40,00% y el 5to año "C": 40,91%.

Finalmente, en el nivel bajo: 4to Año "A" con un 14,28%; 4to año "B" con el 9,52% y el 4to año "C": 5,56%; en el 5to "A" se tiene el 19,05%; el 5to año "B" con el 12,00% y el 5to año "C": 22,73%.

El análisis de la tabla 19, nos permite afirmar el 46,88% de estudiantes de la muestra se encuentran ubicados en el nivel alto en referencia al Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes.

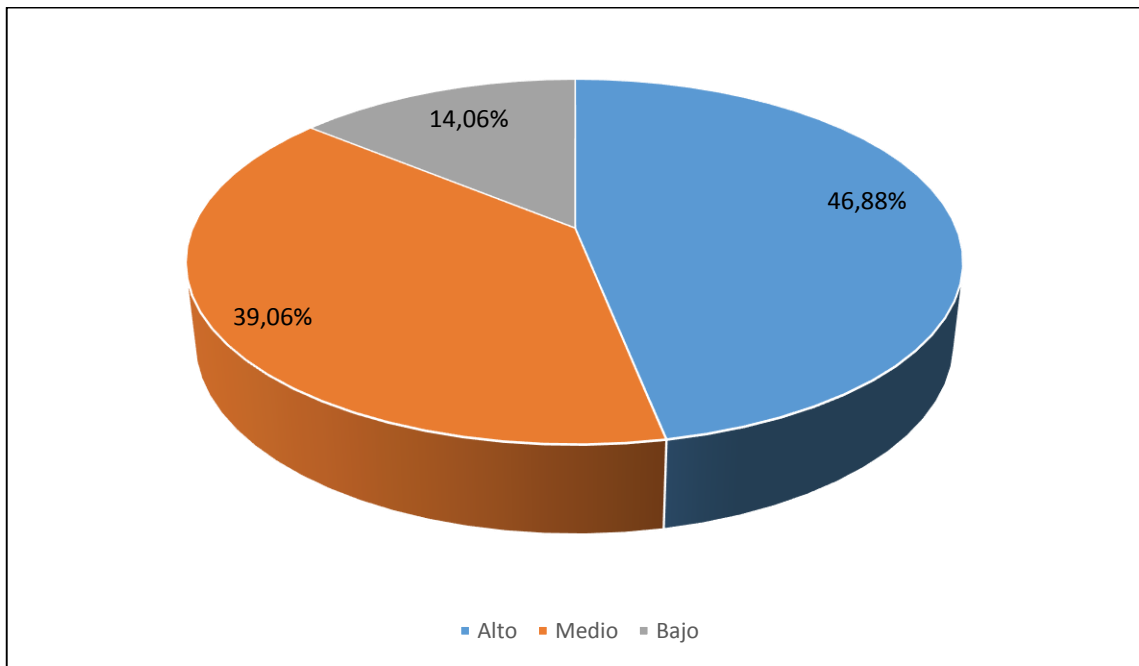


Figura 24. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 19

Tabla 20

Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

| Nivel de Competencia de Formación Ciudadana y Cívica | Opino críticamente sobre las decisiones u omisiones que se toman en el ámbito nacional que se pueden afectar a las personas. | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 10 | 47,61 | 11 | 52,38 | 10 | 55,56 | 9 | 42,86 | 11 | 44,00 | 11 | 50,00 | 62 | 48,44 |
| Medio | 8 | 38,10 | 7 | 33,33 | 6 | 33,33 | 7 | 33,33 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 47 | 36,72 |
| Bajo | 3 | 14,29 | 3 | 14,29 | 2 | 11,11 | 5 | 23,81 | 4 | 16,00 | 2 | 9,09 | 19 | 14,84 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

El análisis de la tabla 20, acerca del Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se da a través de la siguiente información: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 47,61%; 4to año “B” con el 52,38% y el 4to año “C”: 55,56%; el 5to “A” con el 42,86%; el 5to año “B” tiene 44,00% y el 5to año “C”: 50,00%.

En cuanto al nivel medio, el 4to Año “A” con 38,10%; 4to año “B” y el 4to año “C” con el 33,33%; en el 5to “A” se evidencia el 33,33%; el 5to año “B” con el 40,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

Finalmente, en el nivel bajo, se tiene la siguiente información: 4to Año “A” con un 14,29% al igual que el 4to año “B”: (14,29%) y el 4to año “C”: 11,11%; 5to “A” alcanza el 23,81%; el 5to año “B” con el 16,00% y el 5to año “C”: 9,09%.

En conclusión, podemos afirmar que el 48,44% de los estudiantes de la muestra se encuentran comprendidos en el nivel alto, con lo que se ratifica el resultado de tablas anteriores.

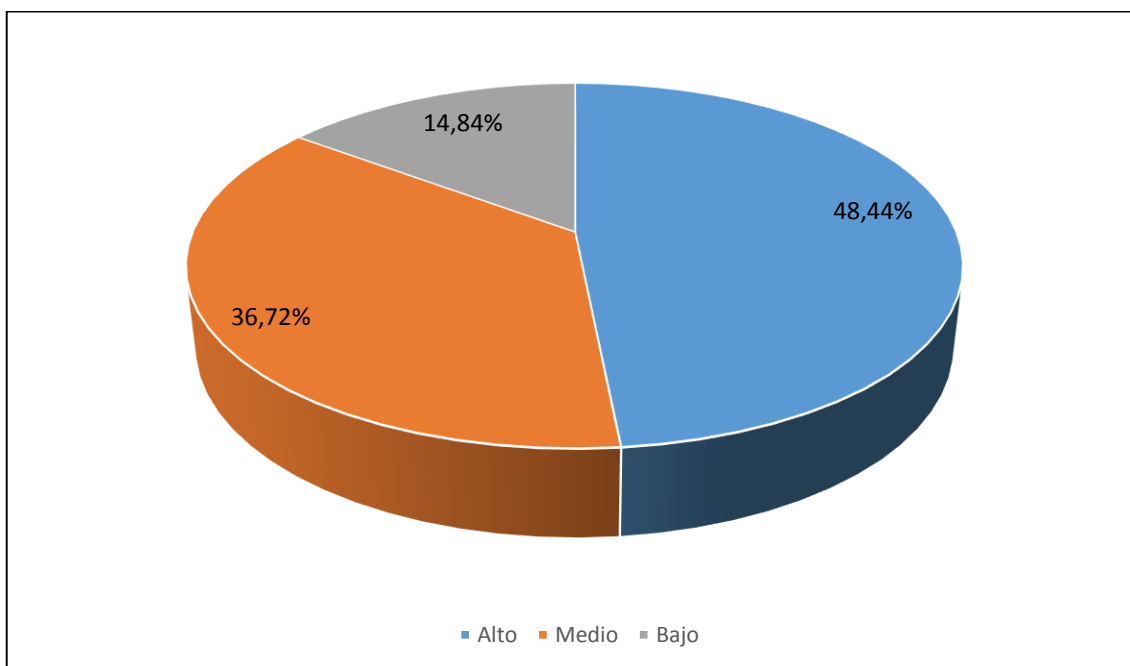


Figura 25. Nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes, Según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN; Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 20

5.2. SOBRE DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Tabla 21

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | A través de las técnicas participativas, promueve en los estudiantes el reconocimiento a los demás, como personas que tienen derechos y deberes. | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|------------|---------------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 8 | 38,10 | 9 | 42,85 | 7 | 38,89 | 9 | 42,86 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 52 | 40,63 |
| Medio | 10 | 47,62 | 8 | 38,10 | 10 | 55,55 | 7 | 33,33 | 12 | 48,00 | 8 | 36,36 | 55 | 42,97 |
| Bajo | 3 | 14,28 | 4 | 19,05 | 1 | 5,56 | 5 | 23,81 | 3 | 12,00 | 5 | 22,73 | 21 | 16,41 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

De la lectura, que nos ofrece la tabla 21, se tiene la siguiente información: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 38,10%; 4to año “B” con el 42,85% y el 4to año “C”: 38,88%; el 5to “A” con el 42,86%; el 5to año “B” tiene 40,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel medio: 4to Año “A” alcanza un 47,62%; 4to año “B” con el 38,10% y el 4to año “C”: 55,56%; al 5to “A” le corresponde el 33,33%; el 5to año “B” con el 48,00% y el 5to año “C”: 36,36%.

En relación al nivel bajo: 4to Año “A” tiene un 14,28; 4to año “B” con el 19,05% y el 4to año “C”: 5,56%; el 5to “A” con el 23,81%; el 5to año “B”: 12,00% y el 5to año “C”: 22,73%.

Estos resultados permiten decir que el 42,97% de estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se encuentran comprendidos en el nivel medio en referencia al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

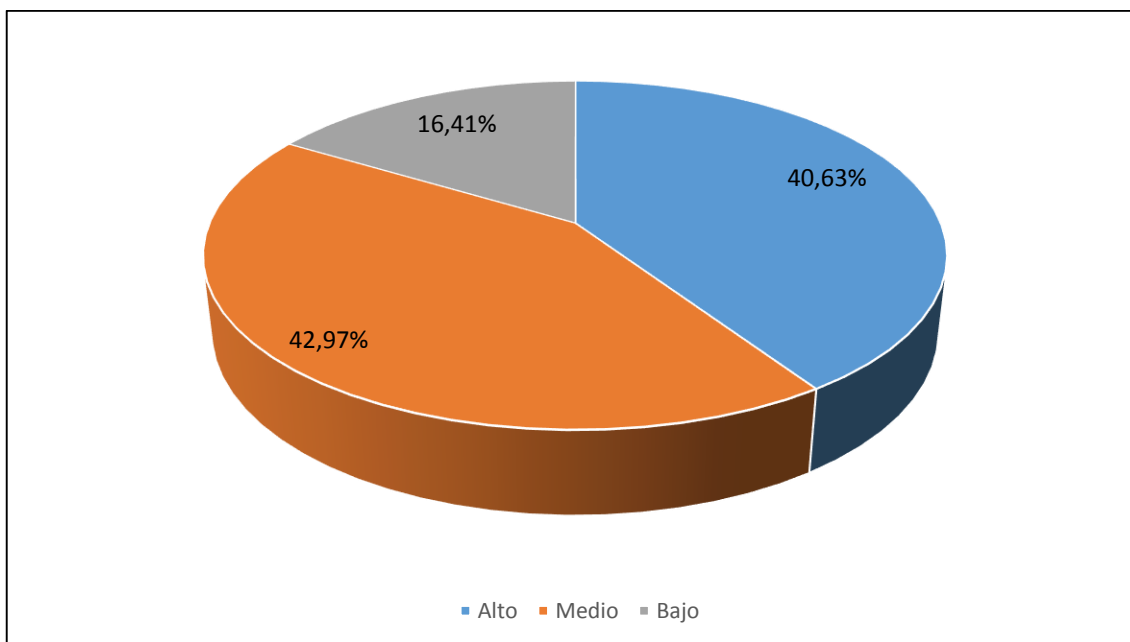


Figura 26. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 21

Tabla 22

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | A través del trabajo cooperativo, fortalece los valores entre los estudiantes para una sana convivencia. | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 6 | 28,57 | 6 | 28,57 | 10 | 55,56 | 9 | 42,86 | 11 | 44,00 | 11 | 50,00 | 53 | 41,41 |
| Medio | 11 | 52,38 | 11 | 52,38 | 6 | 33,33 | 7 | 33,33 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 56 | 43,75 |
| Bajo | 4 | 19,05 | 4 | 19,05 | 2 | 11,11 | 5 | 23,81 | 3 | 12,00 | 1 | 4,55 | 19 | 14,84 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La información de la tabla 22, permiten consignar que, en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 28,57%; 4to año “B” con el mismo porcentaje (28,57%) y el 4to año “C”: 55,56%; el 5to “A” con el 42,86%; el 5to año “B” tiene 44,00% y el 5to año “C”: 50,00%.

En el nivel medio, la información es: 4to Año “A” y 4to año “B” se ubica en un 52,38% y el 4to año “C”: 33,33%; el 5to “A” tiene 33,33%; el 5to año “B” con el 44,00% y el 5to año “C”: 45,45%.

Finalmente, en el nivel bajo, obtenemos lo siguiente: 4to Año “A” tiene un 19,05%; 4to año “B” con un porcentaje similar (14,29%) y el 4to año “C”: 11,11%; al 5to “A” le corresponde el 23,81%; el 5to año “B” con el 12,00% y el 5to año “C”: 4,55%.

Interpretando la información precedente, se advierte que el 43,75% de los estudiantes de la muestra se encuentran en el nivel medio en relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

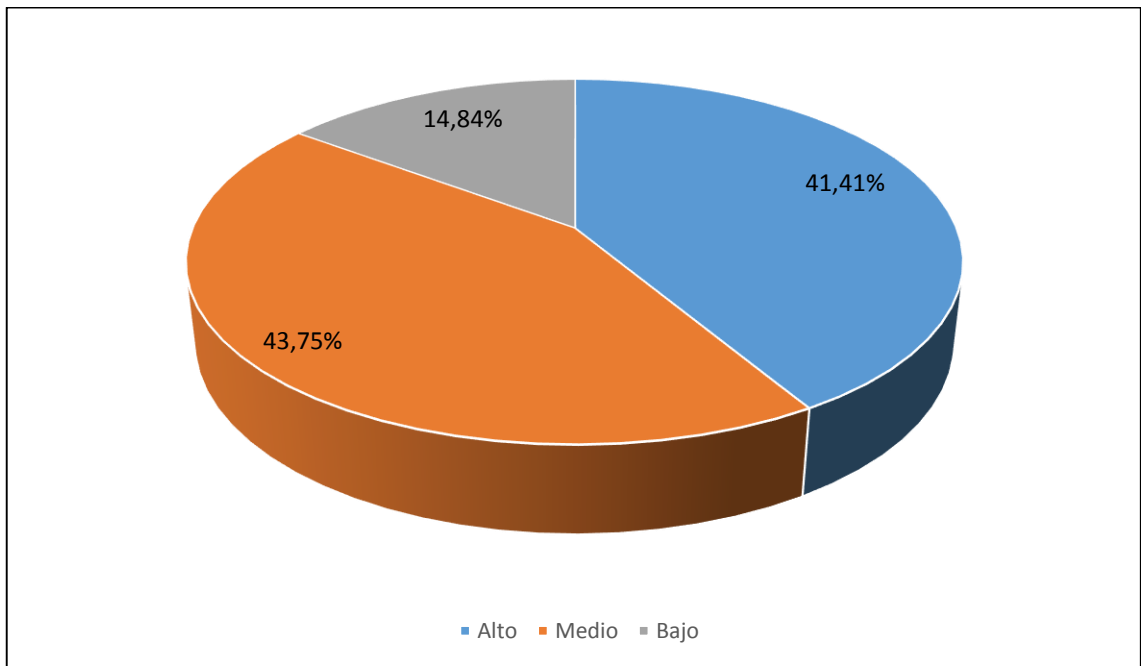


Figura 27. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 22

Tabla 23

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Conforma mesas redondas donde los estudiantes expresen sus ideas en forma pacífica y armónica | | | | | | | | | | | | TOTAL | |
|---|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 10 | 47,62 | 11 | 52,38 | 8 | 44,44 | 10 | 47,61 | 9 | 36,00 | 8 | 36,36 | 56 | 43,75 |
| Medio | 9 | 42,86 | 9 | 42,86 | 10 | 55,56 | 8 | 38,10 | 13 | 52,00 | 12 | 54,55 | 61 | 47,66 |
| Bajo | 2 | 9,52 | 1 | 4,76 | 0 | 0,00 | 3 | 14,29 | 3 | 12,00 | 2 | 9,09 | 11 | 8,59 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

El nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se registran en la tabla 27, en el nivel alto, se observa que el 4to Año “A” tiene un 47,62%; 4to año “B” con el 52,38% y el 4to año “C”: 44,44%; el 5to “A” con el 47,61%; el 5to año “B” tiene 36,00% y el 5to año “C”: 36,36%.

En el nivel medio: 4to Año “A” alcanza un 42,86%; 4to año “B” con el mismo porcentaje (42,86%) y el 4to año “C”: 55,56%; en el 5to “A” se tiene 38,10%; el 5to año “B” con el 52,00% y el 5to año “C”: 54,55%.

En relación al nivel bajo, obtenemos lo siguiente: 4to Año “A” con un 9,52%; 4to año “B” con el 4,76% y el 4to año “C” registra (00,00%); el 5to “A” con el 14,29%; el 5to año “B” con el 12,00% y el 5to año “C”: 9,09%.

En consecuencia, el análisis realizado en la tabla 23, permiten decir que un significativo 47,66% corresponden al nivel medio con relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

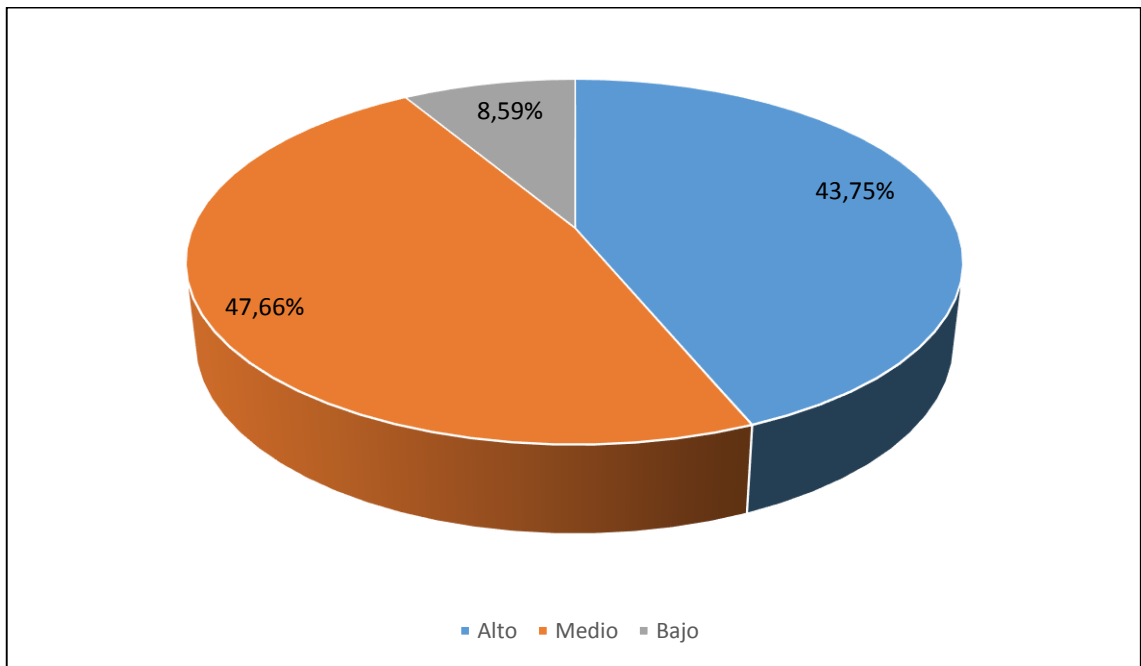


Figura 28. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 23

Tabla 24

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | A través de sociodrama, motiva para que los estudiantes tengan confianza en sí mismos y no les da miedo expresar sus ideas. | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|------------|---------------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 8 | 38,10 | 7 | 38,89 | 11 | 52,38 | 12 | 48,00 | 10 | 45,45 | 57 | 44,53 |
| Medio | 11 | 52,38 | 9 | 42,86 | 9 | 50,00 | 8 | 38,10 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 58 | 45,31 |
| Bajo | 1 | 4,76 | 4 | 19,04 | 2 | 11,11 | 2 | 9,52 | 2 | 8,00 | 2 | 9,09 | 13 | 10,16 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

En la tabla 24, se observa que, en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 42,86%; 4to año “B” con el 38,10% y el 4to año “C”: 38,89%; el 5to “A” con el 52,38%; el 5to año “B” tiene 48,00% y el 5to año “C”: 45,45%.

En el nivel medio, se observa: 4to Año “A” alcanza un 52,38%; 4to año “B” con el 42,86% y el 4to año “C”: 50,00%; en el 5to “A” se tiene 38,10%; el 5to año “B” con el 44,00% y el 5to año “C”: 45,45%.

Finalmente, en el nivel bajo, el 4to Año “A” con un 4,76%; 4to año “B”: 19,04% y el 4to año “C”: 11,11%; al 5to “A” le corresponde el 9,52%; el 5to año “B” con el 8,00% y el 5to año “C”: 9,09%.

Esta información del análisis de la tabla 24, nos permite afirmar el 45,31% de estudiantes de la muestra se encuentran ubicados en el nivel medio, en referencia al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

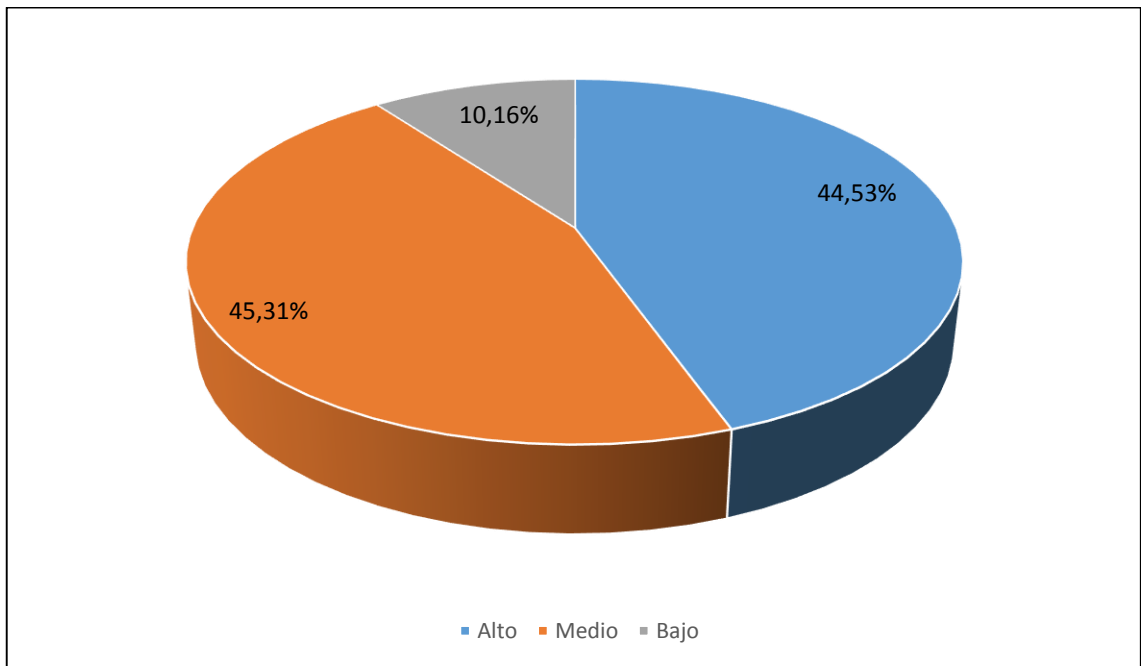


Figura 29. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 24

Tabla 25

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Propicia la participación de los estudiantes en la elaboración de normas de convivencia en el aula y en la institución educativa. | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 7 | 33,33 | 5 | 27,78 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 11 | 50,00 | 53 | 41,41 |
| Medio | 7 | 33,33 | 11 | 52,38 | 10 | 55,56 | 9 | 42,86 | 10 | 40,00 | 7 | 31,82 | 54 | 42,18 |
| Bajo | 5 | 23,80 | 3 | 14,29 | 3 | 16,66 | 2 | 9,52 | 4 | 16,00 | 4 | 18,18 | 21 | 16,41 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

De la lectura de la tabla 25, se obtiene la siguiente información: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 42,86%; 4to año “B” con el 33,33% y el 4to año “C”: 27,78%; el 5to “A” con el 47,62%; el 5to año “B” tiene 44,00% y el 5to año “C”: 50,00%.

En el nivel medio, la información es: 4to Año “A” alcanza un 33,33%; 4to año “B” con el 52,38% y el 4to año “C”: 55,56%; el 5to “A” tiene 42,86%; el 5to año “B” con el 40,00% y el 5to año “C”: 31,82%.

En relación al nivel bajo, el 4to Año “A” con un 23,80%; 4to año “B”: 14,29% y el 4to año “C”: 16,66%; el 5to “A”: 9,52%; el 5to año “B” con el 16,00% y el 5to año “C”: 18,18%.

En conclusión, los datos proporcionados por la tabla 25, permiten afirmar que los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, presentan un nivel medio en relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes, con el 42,18%.

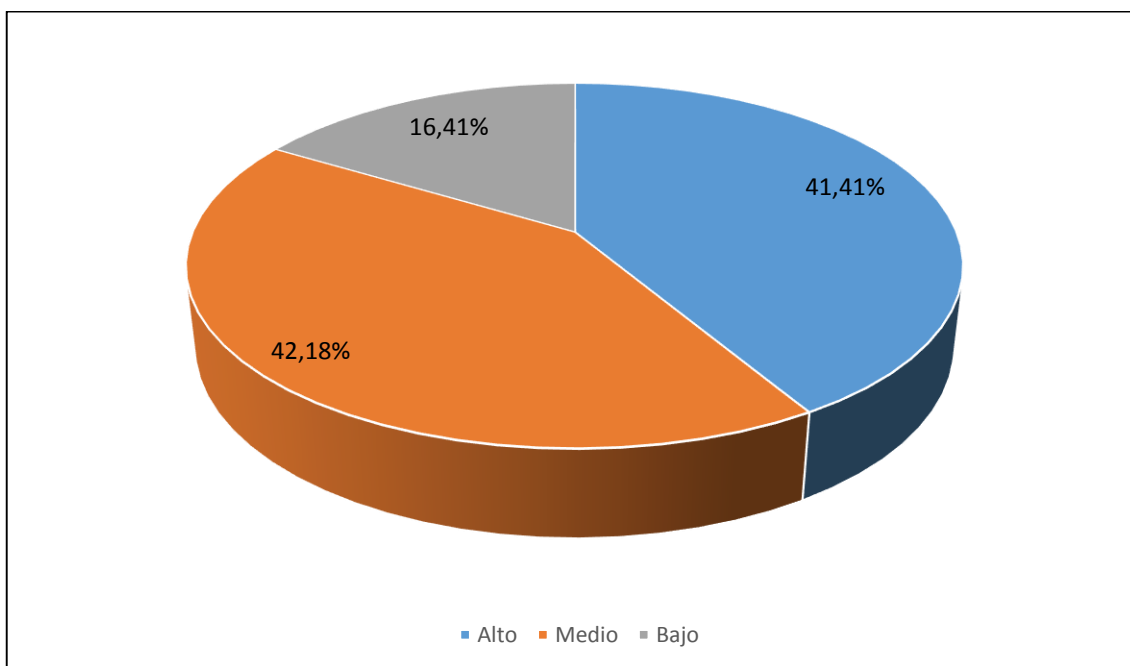


Figura 30. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 25

Tabla 26

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Apertura espacios de diálogo, intermediando en las diferencias, conduciéndolos a expresar lo que piensan y sienten de la mejor manera, haciéndoles notar sus errores | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|------------|---------------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 10 | 47,62 | 9 | 42,86 | 9 | 50,00 | 8 | 38,10 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 57 | 44,53 |
| Medio | 10 | 47,62 | 10 | 47,62 | 9 | 50,00 | 10 | 47,62 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 58 | 45,31 |
| Bajo | 1 | 4,76 | 2 | 9,52 | 0 | 0,00 | 3 | 14,28 | 4 | 16,00 | 3 | 13,64 | 13 | 10,16 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La información de la tabla 26, es en el nivel alto, se aprecia que el 4to Año “A” y 4to “B” tienen un 42,82%; y el 4to año “C”: 50,00%; el 5to “A” con el 38,10%; el 5to año “B” tiene 44,00% y el 5to año “C”: 45,45%.

En el nivel medio: 4to Año “A” alcanza un 47,62%; 4to año “B” con el 47,62% y el 4to año “C”: 50,00%; el 5to “A” tiene 47,62%; el 5to año “B” con el 40,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

El nivel bajo: 4to Año “A” con un 4,76%; 4to año “B”: 9,52% y el 4to año “C” no registra porcentaje (0,00%); el 5to “A” con el 14,28%; el 5to año “B” tiene el 16,00% y el 5to año “C”: 13,64%.

De la lectura de la tabla 26, se puede interpretar que en un 45,31%, los estudiantes de la muestra evidencian en el nivel medio en cuanto al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

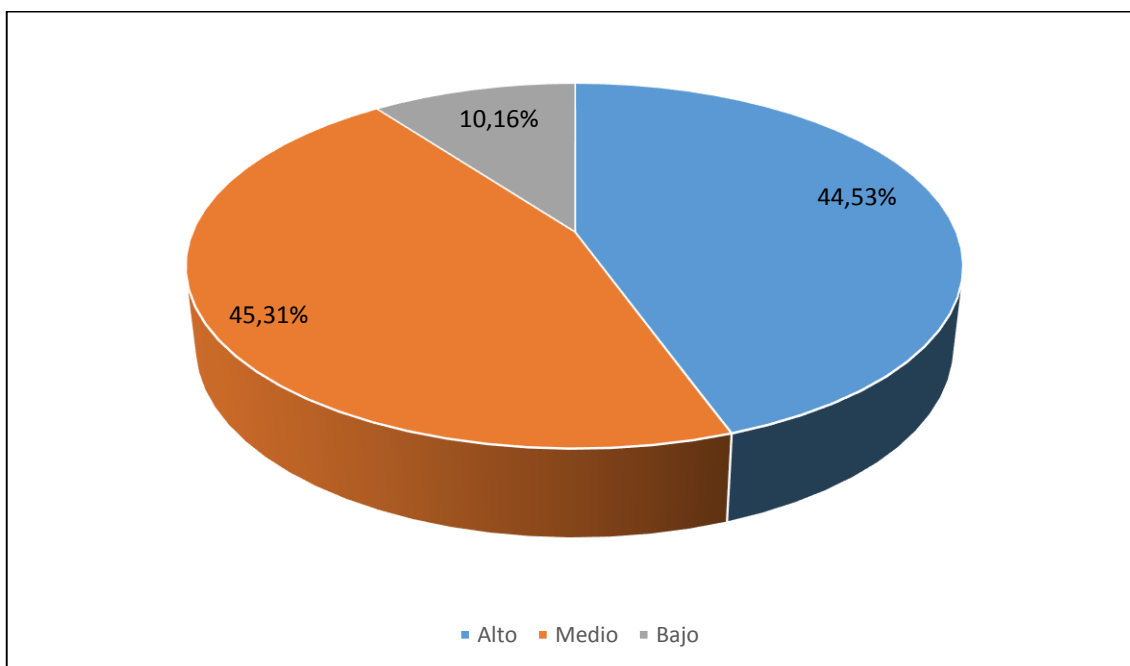


Figura 31. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 26

Tabla 27

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Permite que los estudiantes participen en la elaboración de normas, dándoles a conocer que somos una sociedad con derechos, pero también con deberes | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|------------|---------------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 8 | 38,10 | 8 | 38,10 | 5 | 27,78 | 9 | 42,85 | 9 | 36,00 | 8 | 36,36 | 47 | 36,72 |
| Medio | 10 | 47,62 | 10 | 47,61 | 9 | 50,00 | 8 | 38,10 | 10 | 40,00 | 10 | 45,45 | 57 | 44,53 |
| Bajo | 3 | 14,28 | 3 | 14,29 | 4 | 22,22 | 4 | 19,05 | 6 | 24,00 | 4 | 18,19 | 24 | 18,75 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La tabla 27, nos permite realizar el análisis con los siguientes datos: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 38,10%; 4to año “B” con el 38,10% y el 4to año “C”: 27,78%; el 5to “A” tiene el 42,85%; el 5to año “B”: 36,00% y el 5to año “C”: 36,36%.

En el nivel medio: 4to Año “A” alcanza un 47,62%; 4to año “B” con el 47,61% y el 4to año “C”: 50,00%; al 5to “A” tiene 38,10%; el 5to año “B” con el 40,00% y el 5to año “C”: 45,45%.

Al nivel bajo, le corresponde lo siguiente: 4to Año “A” tiene un 14,28%; 4to año “B” con el 14,29% y el 4to año “C”: 22,22%; al 5to “A” el 19,05%; el 5to año “B” con el 24,00% y el 5to año “C”: 18,19%.

En consecuencia, el 43,78% los alumnos de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu se ubican en el nivel alto con referencia al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

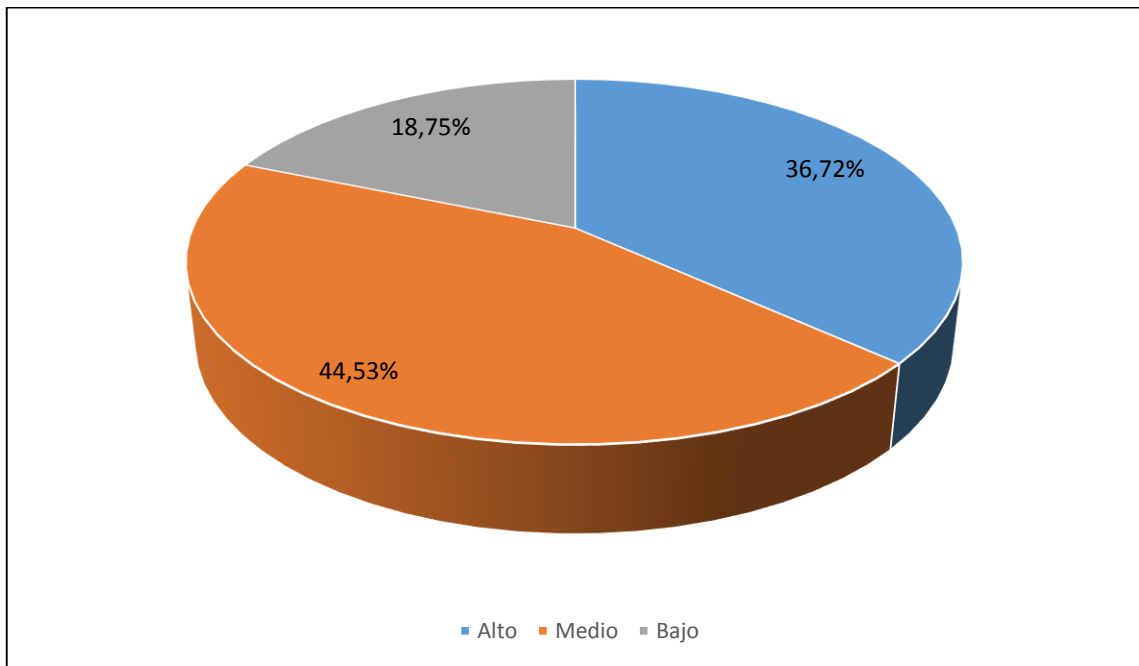


Figura 32. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 27

Tabla 28

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | A través del sociodrama propicia la interacción comunicativa entre los estudiantes de manera que comprendan la importancia de convivir con el otro. | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 6 | 28,57 | 9 | 42,86 | 9 | 50,00 | 10 | 47,62 | 8 | 32,00 | 9 | 40,91 | 51 | 39,84 |
| Medio | 9 | 42,86 | 8 | 38,09 | 6 | 33,33 | 7 | 33,33 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 51 | 39,84 |
| Bajo | 6 | 28,57 | 4 | 19,05 | 3 | 16,67 | 4 | 19,05 | 6 | 24,00 | 3 | 13,64 | 26 | 20,32 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La información que evidencia la tabla 28 es: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 28,57%; 4to año “B” con el 42,86% y el 4to año “C”: 50,00%; el 5to “A”: 47,62%; el 5to año “B” tiene 32,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel medio, la información es: 4to Año “A” alcanza un 42,86%; 4to año “B” con el 38,09% y el 4to año “C”: 33,33%; 5to “A” se ubica en un 33,33%; el 5to año “B”: 44,00% y el 5to año “C”: 45,45%.

Finalmente, en el nivel bajo, se observa: 4to Año “A” con un 28,57%; 4to año “B”: 19,05% y el 4to año “C”: 16,67%; 5to “A”: 19,05%; 5to año “B” con el 24,00% y el 5to año “C”: 13,64%.

Por lo tanto, se interpreta que en un 39,84% los estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu se ubican entre el nivel alto y medio en cuanto al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

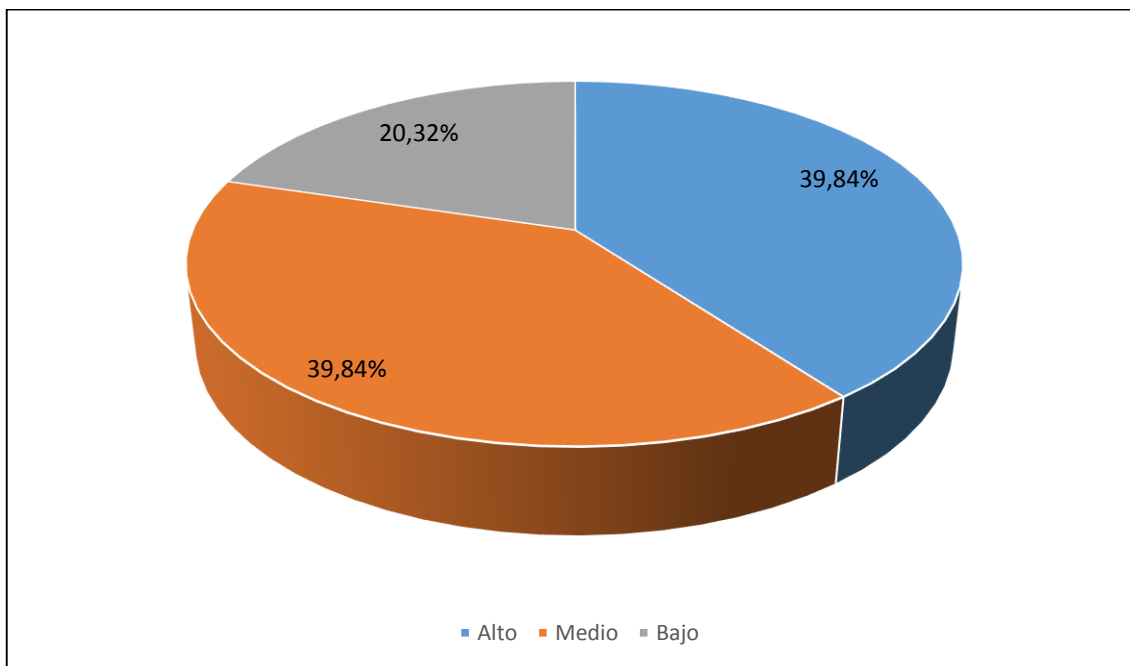


Figura 33. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 28

Tabla 29

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Propicia actividades lúdicas que permitan que los estudiantes apliquen los valores del respeto, la amistad, la honestidad, tolerancia y otros. | | | | | | | | | | | | TOTAL | |
|---|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 10 | 47,62 | 10 | 47,62 | 9 | 50,00 | 7 | 33,33 | 10 | 40,00 | 8 | 36,36 | 54 | 42,19 |
| Medio | 9 | 42,86 | 9 | 42,86 | 6 | 33,33 | 11 | 52,38 | 12 | 48,00 | 12 | 54,55 | 59 | 46,09 |
| Bajo | 2 | 9,52 | 2 | 9,52 | 3 | 16,67 | 3 | 14,29 | 3 | 12,00 | 2 | 9,09 | 15 | 11,72 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La tabla 29, que se refiere al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 47,62%; 4to año “B” con un porcentaje similar (47,62%) y el 4to año “C”: 50,00%; 5to “A” con el 33,33%; 5to año “B”: 40,00% y 5to año “C”: 36,36%.

El nivel medio, 4to Año “A” y 4to año “B” alcanza un 42,86%; y 4to año “C”: 33,33%; el 5to “A” tiene 52,38%; 5to año “B” con el 48,00% y 5to año “C”: 54,55%.

En el nivel bajo: 4to Año “A” y 4to año “B” tienen un 9,52%; y 4to año “C”: 16,67%; 5to “A” con el 14,29%; 5to año “B”: 12,00% y 5to año “C”: 9,09%.

Interpretando los resultados precedentes se pueden afirmar que el 46,09% de los estudiantes de la muestra evidencian estar en un nivel medio en relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

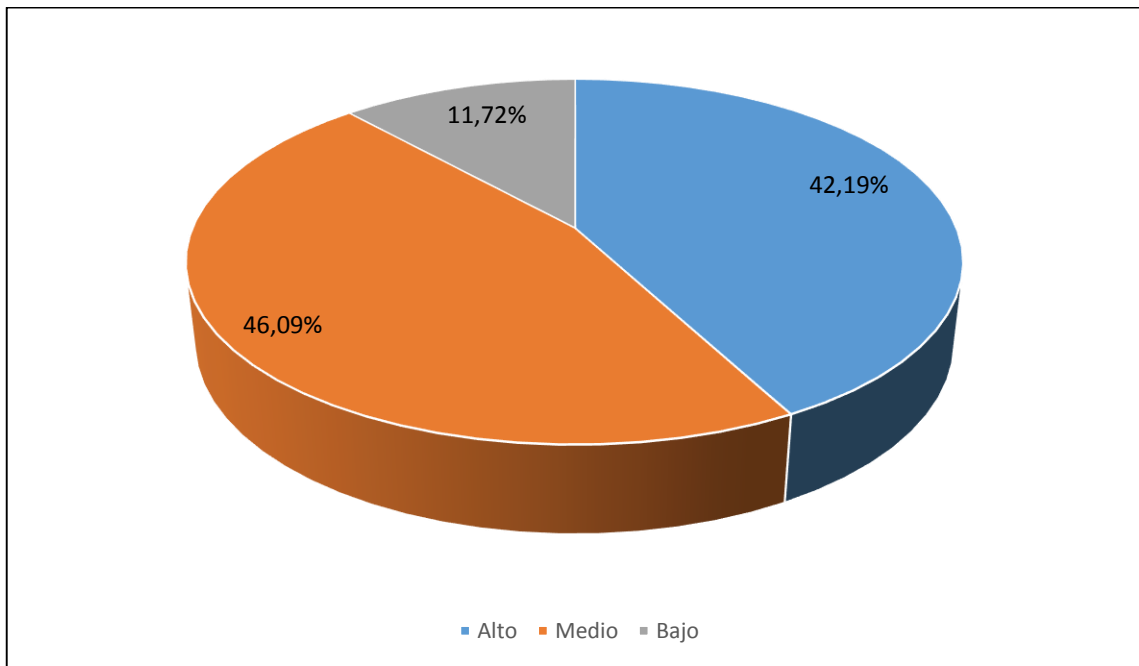


Figura 34. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 29

Tabla 30

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | A través del estudio de casos, identifica acciones de violencia escolar, acoso y vulneración de los derechos que afecten a los estudiantes de acuerdo con el manual de convivencia | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 8 | 38,10 | 11 | 52,38 | 9 | 50,00 | 7 | 33,33 | 8 | 32,00 | 9 | 40,91 | 52 | 40,63 |
| Medio | 10 | 47,61 | 9 | 42,86 | 7 | 38,89 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 8 | 36,36 | 55 | 42,97 |
| Bajo | 3 | 14,29 | 1 | 4,76 | 2 | 11,11 | 4 | 19,05 | 6 | 24,00 | 5 | 22,73 | 21 | 16,40 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

El análisis de la tabla 30 es: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 38,09%; 4to año “B” con el 52,38% y el 4to año “C”: 50,00%; el 5to “A” tiene el 33,33%; el 5to año “B”: 32,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel medio, se tiene: 4to Año “A”: 47,62%; 4to año “B” con el 42,86% y el 4to año “C”: 38,89%; el 5to “A” tiene 47,62%; el 5to año “B” con el 44,00% y el 5to año “C”: 36,36%.

Finalmente, en el nivel bajo: 4to Año “A” se observa un 14,29%; 4to año “B” con el 4,76% y 4to año “C”: 11,11%; al 5to “A” con el 19,05%; el 5to año “B” con el 24,00% y 5to año “C”: 22,73%.

En conclusión, podemos afirmar que el 42,97% de los estudiantes de la muestra se encuentran comprendidos en el nivel alto, con lo que se ratifica el resultado de tablas anteriores.

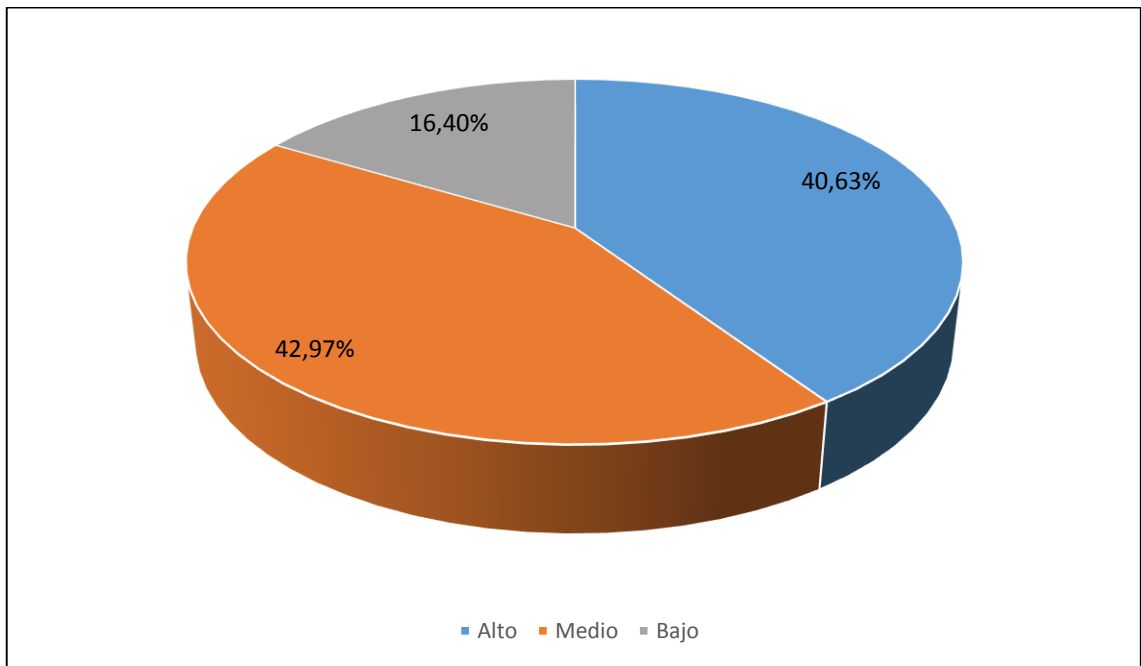


Figura 35. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

Fuente: Tabla 30

Tabla 31

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Explica la relación entre democracia como sistema político y democracia como forma de vida. | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 6 | 28,57 | 8 | 38,10 | 9 | 50,00 | 7 | 33,33 | 8 | 32,00 | 9 | 40,91 | 47 | 36,72 |
| Medio | 9 | 42,86 | 9 | 42,85 | 6 | 33,33 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 55 | 42,97 |
| Bajo | 6 | 28,57 | 4 | 19,05 | 3 | 16,67 | 4 | 19,05 | 6 | 24,00 | 3 | 13,64 | 26 | 20,31 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

De la lectura, que nos ofrece la tabla 31, en el nivel alto, se tiene que el 4to Año "A" alcanza un 28,57%; 4to año "B" con el 38,10% y 4to año "C": 50,00%; 5to "A" con el 33,33%; el 5to año "B" tiene 32,00% y 5to año "C": 40,91%.

El nivel medio: 4to Año "A" con un 42,86%; 4to año "B": 42,85% y 4to año "C": 33,33%; el 5to "A" tiene 47,62%; el 5to año "B" con el 44,00% y 5to año "C": 45,45%.

En el nivel bajo: 4to Año "A": 38,57%; 4to año "B" tiene el 19,05% y 4to año "C": 16,67%; finalmente: el 5to "A" con el 19,05%; 5to año "B": 24,00% y el 5to año "C": 13,64%.

Estos resultados permiten decir que el 42,97% de estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se encuentran comprendidos en el nivel medio en referencia al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes

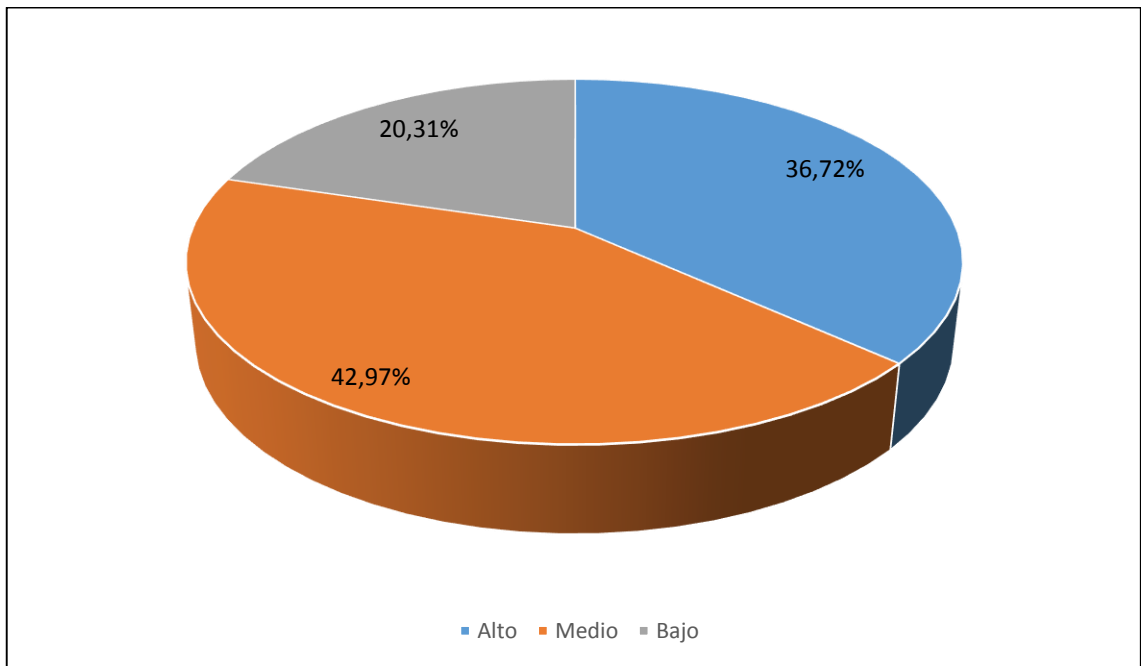


Figura 36. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 31

Tabla 32

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | A partir de un esquema explica las características y funciones de los poderes del Estado y las instituciones locales, regionales y nacionales. | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 6 | 28,57 | 9 | 50,00 | 7 | 33,33 | 12 | 48,00 | 11 | 50,00 | 54 | 42,20 |
| Medio | 11 | 52,38 | 11 | 52,38 | 7 | 38,89 | 11 | 52,38 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 59 | 46,09 |
| Bajo | 1 | 4,76 | 4 | 19,05 | 2 | 11,11 | 3 | 14,29 | 3 | 12,00 | 2 | 9,09 | 15 | 11,72 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

De la información de la tabla 32, se tiene: el nivel alto, 4to Año "A" con un 42,86%; 4to año "B": 28,57% y 4to año "C": 50,00%; el 5to "A" con el 33,33%; el 5to año "B" tiene 48,00% y 5to año "C": 50,00%.

En el nivel medio: el 4to Año "A" y 4to "B" alcanzan un 52,38%; y el 4to año "C": 38,89%; 5to "A" tiene 52,38%; 5to año "B" con el 40,00% y el 5to año "C": 40,91%.

Finalmente, en el nivel bajo: 4to Año "A" con un 4,76%; 4to año "B": 19,05% y 4to año "C": 11,11%; el 5to "A" presenta el 14,29%; el 5to año "B" con el 12,00% y 5to año "C": 9,09%.

Interpretando la información precedente, se advierte que el 46,09% de los estudiantes de la muestra se encuentran en el nivel medio en relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes

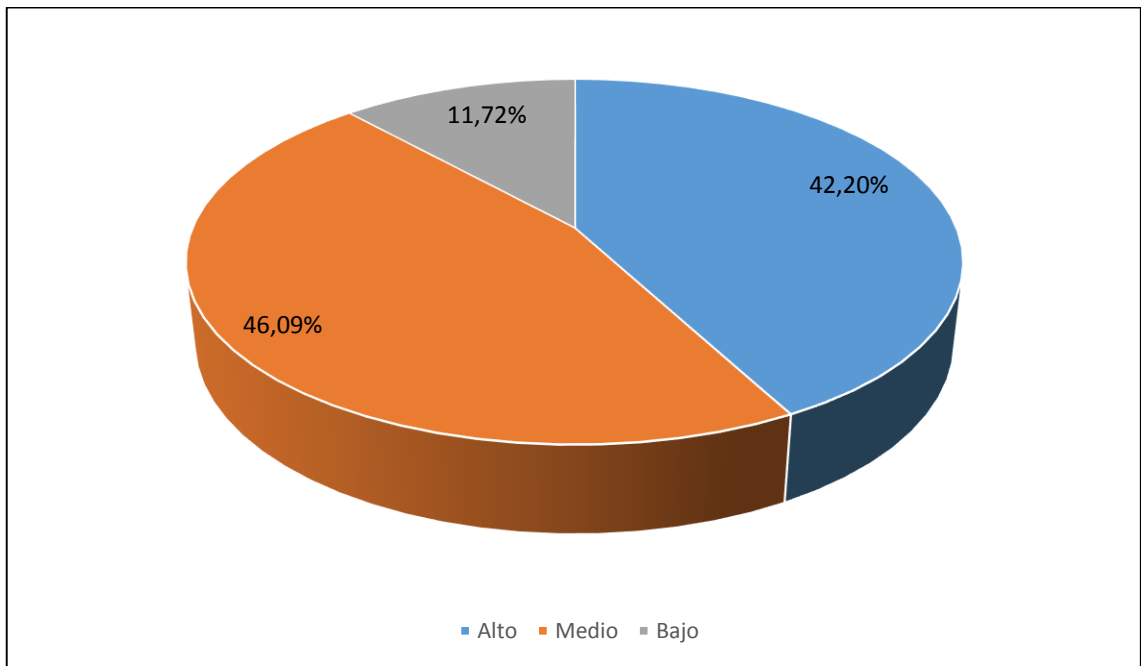


Figura 37. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 32

Tabla 33

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Organiza un periódico mural en el que estudiantes expongan diversos casos observables en los poderes del estado, en instituciones estatales, municipales, etc. | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 8 | 38,10 | 11 | 52,38 | 9 | 50,00 | 7 | 33,33 | 8 | 32,00 | 7 | 31,82 | 50 | 39,06 |
| Medio | 10 | 47,61 | 9 | 42,86 | 7 | 38,89 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 57 | 44,53 |
| Bajo | 3 | 14,29 | 1 | 4,76 | 2 | 11,11 | 4 | 19,05 | 6 | 24,00 | 5 | 22,73 | 21 | 16,41 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La tabla 33 muestra los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes, así se tiene que en el nivel alto, el 4to Año "A" tiene un 38,10%; 4to año "B" con el 52,38% y 4to año "C": 50,00%; el 5to "A" con el 33,33%; el 5to año "B" tiene 32,00% y 5to año "C": 31,82%.

En el nivel medio: 4to Año "A" alcanza un 47,61%; 4to año "B" con el 42,86% y el 4to año "C": 38,89%; 5to "A" tiene 47,62%; 5to año "B" con el 44,00% y el 5to año "C": 45,45%.

Finalmente, en el nivel bajo: 4to Año "A" con un 14,29%; 4to año "B" con el 4,76% y 4to año "C": 11,11%; el 5to "A" con el 19,05%; el 5to año "B" tiene el 24,00% y 5to año "C": 22,73%.

Estos resultados nos permiten interpretar que en su mayoría los estudiantes de la muestra se ubican en el nivel medio en relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes, con el 44,53%.

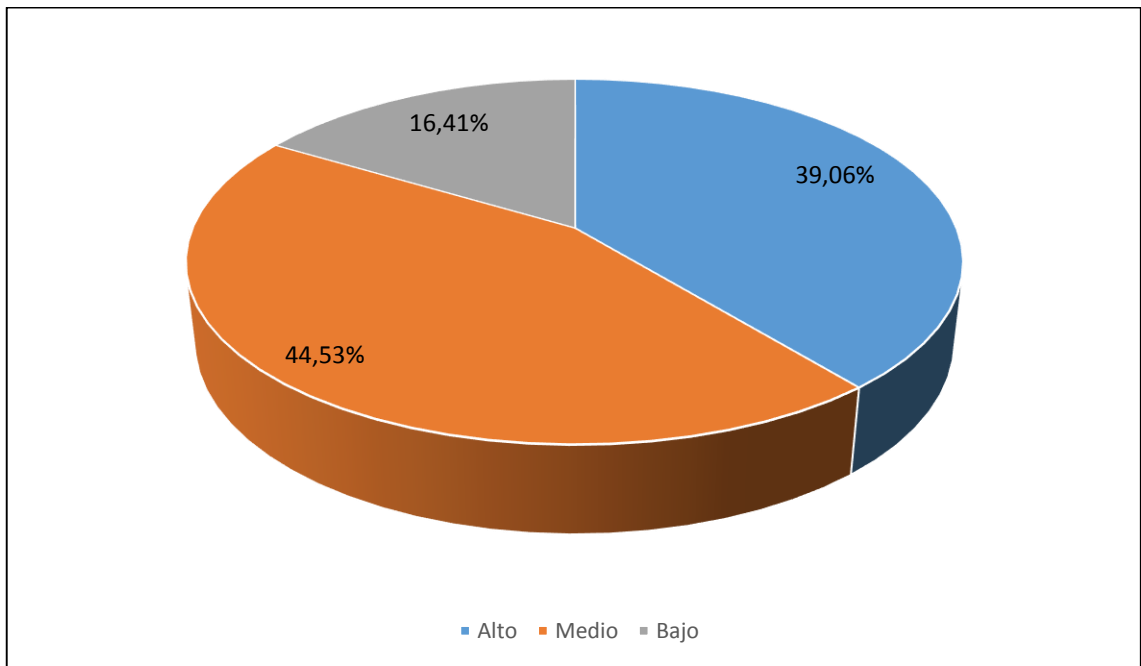


Figura 38. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 33

Tabla 34

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Motiva en los estudiantes la elaboración de periódico mural, incluyendo mecanismos de democracia directa que los ciudadanos podrían emplear para casos de abuso de poder. | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 11 | 52,38 | 7 | 38,88 | 7 | 33,33 | 12 | 48,00 | 8 | 36,36 | 54 | 42,19 |
| Medio | 9 | 42,86 | 8 | 38,10 | 10 | 55,56 | 10 | 47,62 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 56 | 43,75 |
| Bajo | 3 | 14,28 | 2 | 9,52 | 1 | 5,56 | 4 | 19,05 | 3 | 12,00 | 5 | 22,73 | 18 | 14,06 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

El nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se registran en la tabla 38, considerando que en el nivel alto: el 4to Año “A” tiene un 42,86%; 4to año “B” con el 52,38% y el 4to año “C”: 38,88%; el 5to “A” con el 33,33%; el 5to año “B” tiene 48,00% y el 5to año “C”: 36,36%.

En el nivel medio: 4to Año “A”: 42,86%; 4to año “B” con el 38,10% y 4to año “C”: 55,56%; 5to “A” tiene 47,62%; el 5to año “B” con el 40,00% y 5to año “C”: 40,91%.

En lo referente al nivel bajo: 4to Año “A” con un 14,28%; 4to año “B”: 9,52% y el 4to año “C”: 5,56%; al 5to “A” le corresponde el 19,05%; el 5to año “B” con el 12,00% y el 5to año “C”: 22,73%.

En consecuencia, el análisis realizado en la tabla 34, permiten afirmar que un significativo 43,75% corresponden al nivel medio con relación nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

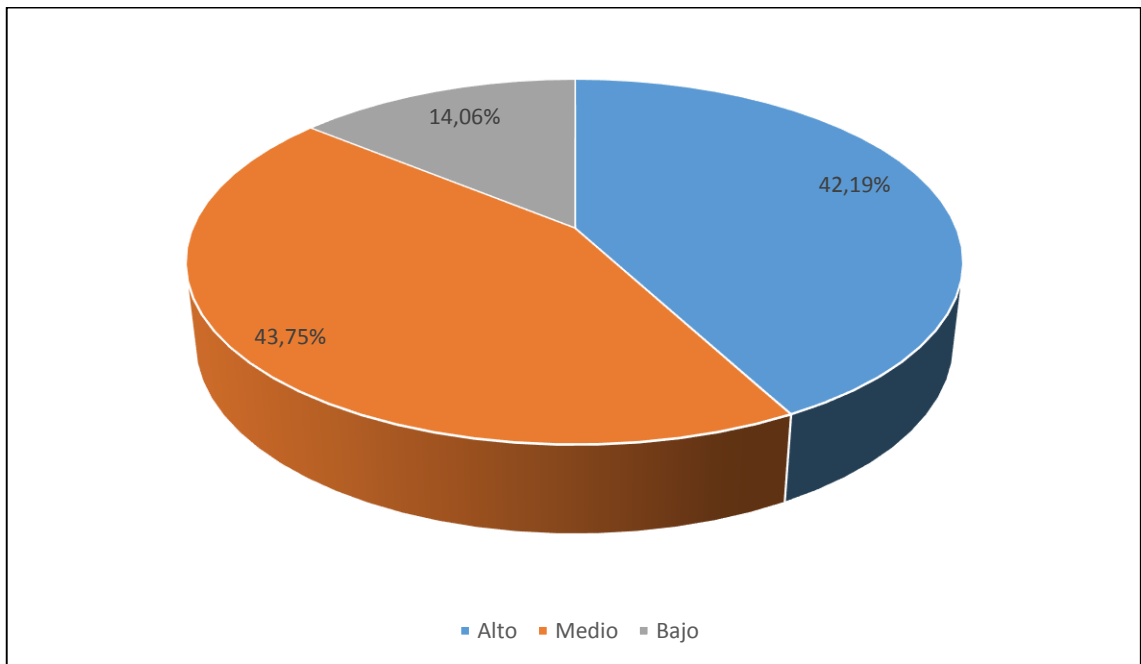


Figura 39. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 34

Tabla 35

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | A través de una exposición dialogada, emite opinión crítica sobre las decisiones u omisiones que se toman en el ámbito nacional y que pueden afectar a las personas. | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 10 | 47,61 | 7 | 33,33 | 6 | 33,33 | 9 | 42,86 | 11 | 44,00 | 9 | 40,91 | 52 | 40,63 |
| Medio | 8 | 38,10 | 11 | 52,38 | 10 | 55,56 | 7 | 33,33 | 10 | 40,00 | 11 | 50,00 | 57 | 44,53 |
| Bajo | 3 | 14,29 | 3 | 14,29 | 2 | 11,11 | 5 | 23,81 | 4 | 16,00 | 2 | 9,09 | 19 | 14,84 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

En la tabla 35, se observa la información referente al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, así que en el nivel alto, el 4to Año "A" tiene un 47,61%; 4to año "B" con el 33,33% y 4to año "C": 33,33%; 5to "A" con el 42,86%; el 5to año "B" tiene 44,00% y 5to año "C": 40,91%.

En el nivel medio: 4to Año "A" alcanza un 38,10%; 4to año "B" con el 52,38% y 4to año "C": 55,56%; el 5to "A" tiene 33,33%; el 5to año "B" con el 40,00% y 5to año "C": 50,00%.

Finalmente, en el nivel bajo: 4to Año "A" y "B" con un 14,29%; y el 4to año "C": 11,11%; el 5to "A" con el 23,81%; el 5to año "B" con el 16,00% y el 5to tiene "C": 9,09%.

Esta información del análisis de la tabla 35, nos permite afirmar el 44,53% de estudiantes de la muestra se encuentran ubicados en el nivel medio, en referencia al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes

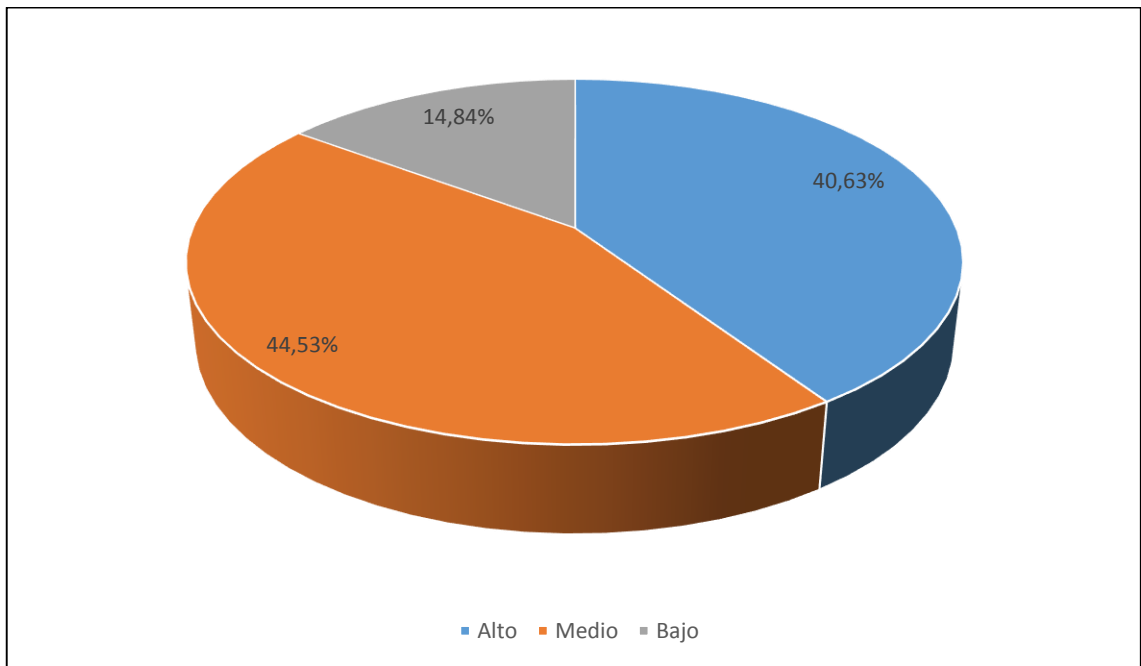


Figura 40. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 35

Tabla 36

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Propicia debates dirigidos entre los estudiantes con la finalidad de problematizar asuntos públicos de instituciones locales y de la región. | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 10 | 47,62 | 9 | 42,85 | 7 | 38,88 | 9 | 42,86 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 54 | 42,18 |
| Medio | 8 | 38,10 | 8 | 38,10 | 10 | 55,56 | 7 | 33,33 | 12 | 48,00 | 8 | 36,36 | 53 | 41,41 |
| Bajo | 3 | 14,28 | 4 | 19,05 | 1 | 5,56 | 5 | 23,81 | 3 | 12,00 | 5 | 22,73 | 21 | 16,41 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

El análisis de la tabla 36: en el nivel alto, el 4to Año "A" tiene un 47,62%; 4to año "B" con el 42,85% y 4to año "C": 38,88%; el 5to "A" con el 42,86%; el 5to año "B" tiene 40,00% y 5to año "C": 40,91%.

En cuanto al nivel medio: 4to Año "A" alcanza un 38,10%; 4to año "B" con el 38,10% y 4to año "C": 55,56%; 5to "A" tiene 33,33%; el 5to año "B" con el 48,00% y 5to año "C": 36,36%.

En el nivel bajo: 4to Año "A" tiene un 14,28%; 4to año "B" con el 19,05% y 4to año "C": 5,56%; el 5to "A" con el 23,81%; el 5to año "B" logra el 12,00% y 5to año "C": 22,73%.

En conclusión, podemos decir que el 42,18% de los estudiantes de la muestra se encuentran comprendidos en el nivel alto, con lo que se ratifica el resultado de tablas anteriores.

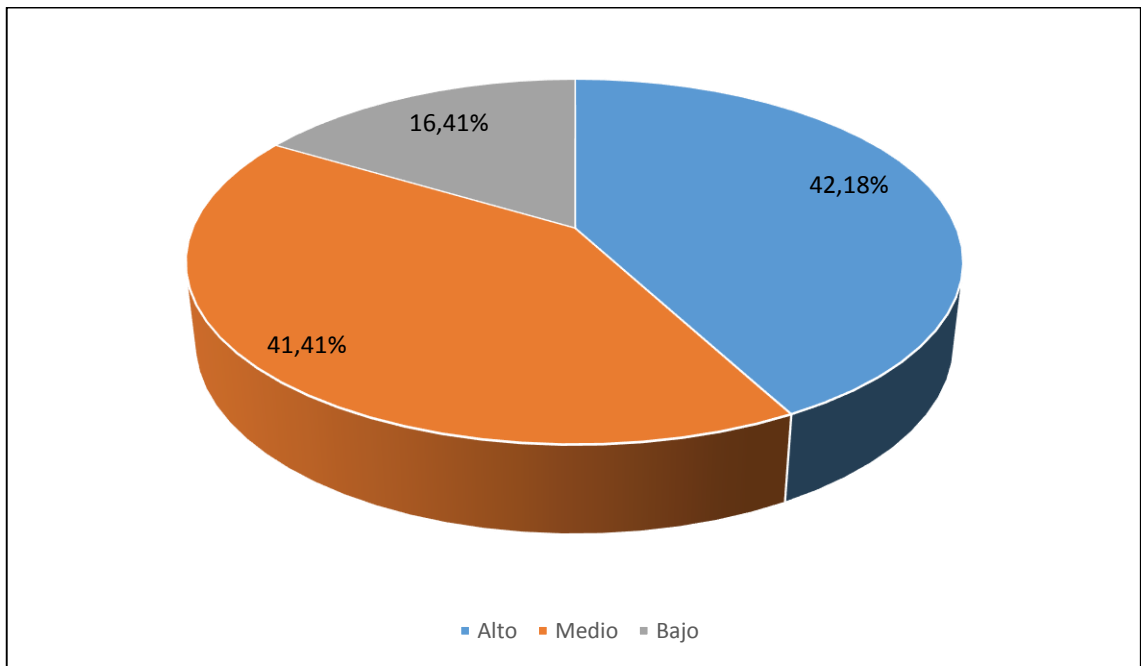


Figura 41. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 36

Tabla 37

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Organiza mesas redondas donde los estudiantes puedan expresar sus ideas y compartan puntos de vista acerca de las autoridades de la Región. | | | | | | | | | | | | TOTAL | |
|---|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 6 | 28,57 | 6 | 28,57 | 10 | 55,56 | 9 | 42,86 | 11 | 44,00 | 11 | 50,00 | 53 | 41,41 |
| Medio | 11 | 52,38 | 11 | 52,38 | 6 | 33,33 | 7 | 33,33 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 56 | 43,75 |
| Bajo | 4 | 19,05 | 4 | 19,05 | 2 | 11,11 | 5 | 23,81 | 3 | 12,00 | 1 | 4,55 | 19 | 14,84 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

De la lectura, que nos ofrece la tabla 37: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 28,57%; 4to año “B” con el 28,57% y 4to año “C”: 55,56%; el 5to “A” con el 42,86%; el 5to año “B” tiene 44,00% y 5to año “C”: 50,00%.

En el nivel medio: 4to Año “A”: 52,38%; 4to año “B” con el 52,38% y el 4to año “C”: 33,33%; el 5to “A” tiene 33,33%; 5to año “B” con el 44,00% y 5to año “C”: 45,45%.

Para el nivel bajo: 4to Año “A” con un 19,05%; 4to año “B”: 19,05% y 4to año “C”: 11,11%; el 5to “A” con el 23,81%; el 5to año “B”: 12,00% y 5to año “C”: 4,55%.

Estos resultados permiten decir que el 43,75% de estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se encuentran comprendidos en el nivel medio en referencia al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes

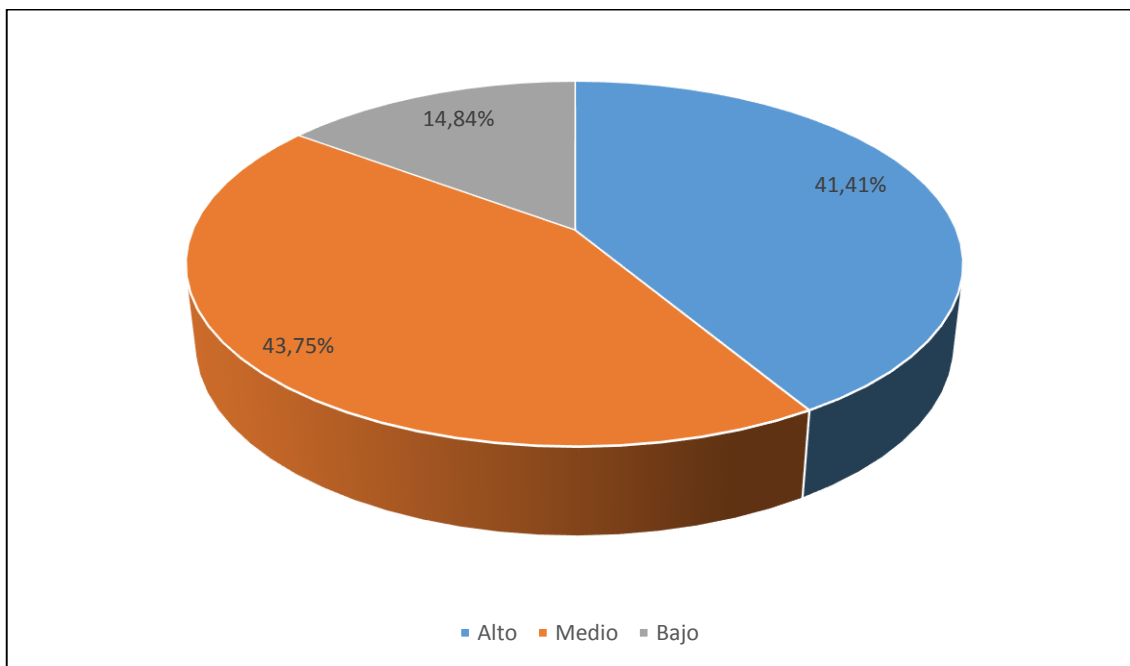


Figura 42. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 37

Tabla 38

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Propicia la participación libre en las elecciones estudiantiles en el aula y en la Institución Educativa. | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|------------|---------------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 10 | 47,62 | 11 | 52,38 | 8 | 44,44 | 10 | 47,61 | 9 | 36,00 | 8 | 36,36 | 56 | 43,75 |
| Medio | 9 | 42,86 | 9 | 42,86 | 10 | 55,56 | 8 | 38,10 | 13 | 52,00 | 12 | 54,55 | 61 | 47,66 |
| Bajo | 2 | 9,52 | 1 | 4,76 | 0 | 0,00 | 3 | 14,29 | 3 | 12,00 | 2 | 9,09 | 11 | 8,59 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La información de la tabla 38, permite consignar en el nivel alto: el 4to Año "A" tiene un 47,62%; 4to año "B" con el 52,38% y 4to año "C": 44,44%; el 5to "A" con el 47,61%; el 5to año "B" tiene 36,00% y 5to año "C": 36,36%.

En el nivel medio: 4to Año "A": 42,86%; 4to año "B" con el 42,86% y 4to año "C": 55,56%; el 5to "A" tiene 38,10%; el 5to año "B" con el 52,00% y 5to año "C": 54,55%.

En cuanto al nivel bajo: 4to Año "A": 9,52%; 4to año "B" con el 4,76% y 4to año "C": 0,00%; el 5to "A" con el 14,29%; el 5to año "B" con el 12,00% y 5to año "C": 9,09%.

Interpretando la información precedente, se advierte que el 47,66% de los estudiantes de la muestra se encuentran en el nivel medio en relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes

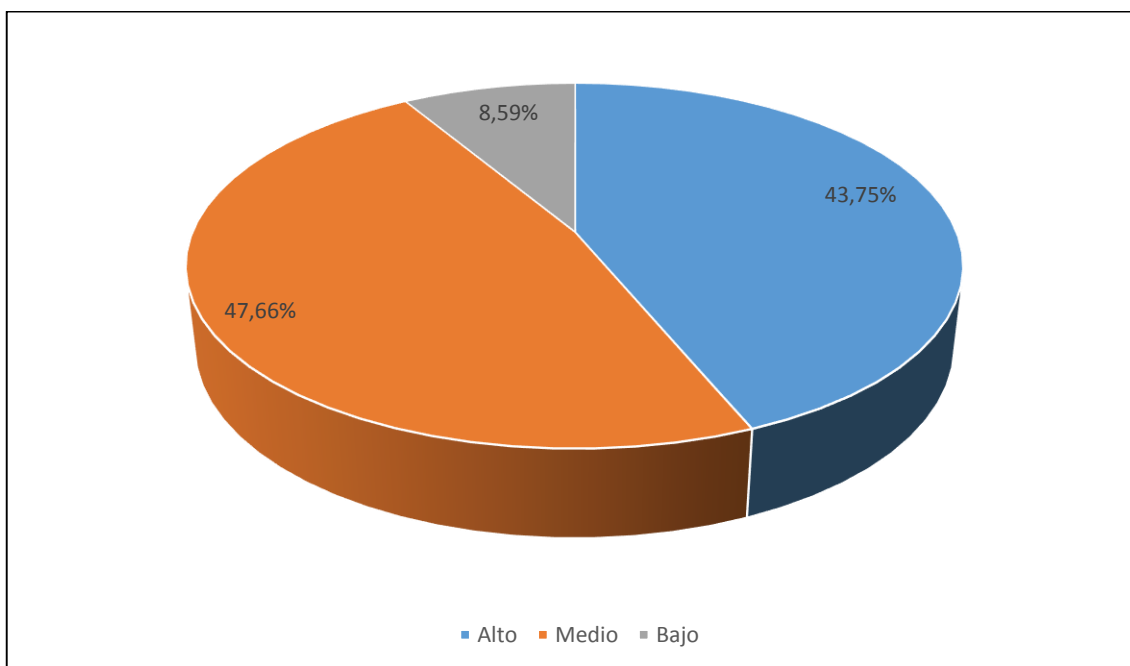


Figura 43. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 38

Tabla 39

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Promueve la participación activa, reflexiva y crítica de los estudiantes al analizar los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. | | | | | | | | | | | | TOTAL | |
|---|--|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | ni | hix100 |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | | |
| Alto | 9 | 42,86 | 8 | 38,10 | 7 | 38,89 | 11 | 52,38 | 12 | 48,00 | 10 | 45,45 | 57 | 44,53 |
| Medio | 11 | 52,38 | 9 | 42,86 | 9 | 50,00 | 8 | 38,10 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 58 | 45,31 |
| Bajo | 1 | 4,76 | 4 | 19,04 | 2 | 11,11 | 2 | 9,52 | 2 | 8,00 | 2 | 9,09 | 13 | 10,16 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

La tabla 39 nos muestra lo siguiente: en el nivel alto el 4to Año “A” tiene un 42,86%; 4to año “B” con el 38,10% y 4to año “C”: 38,89%; el 5to “A” con el 52,38%; el 5to año “B” tiene 48,00% y 5to año “C”: 45,45%.

Para el nivel medio, la información es: 4to Año “A”: 52,38%; 4to año “B” con el 42,86% y 4to año “C”: 50,00%; el 5to “A” tiene 38,10%; el 5to año “B” con el 44,00% y 5to año “C”: 45,45%.

En el nivel bajo: 4to Año “A” tiene un 4,76%; 4to año “B” con el 19,04% y 4to año “C”: 11,11%; al 5to “A” le corresponde el 9,52%; el 5to año “B” con el 8,00% y 5to año “C”: 9,09%.

Estos resultados nos permiten interpretar que en su mayoría los estudiantes de la muestra se ubican en el nivel medio en relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes, con el 45,31%.

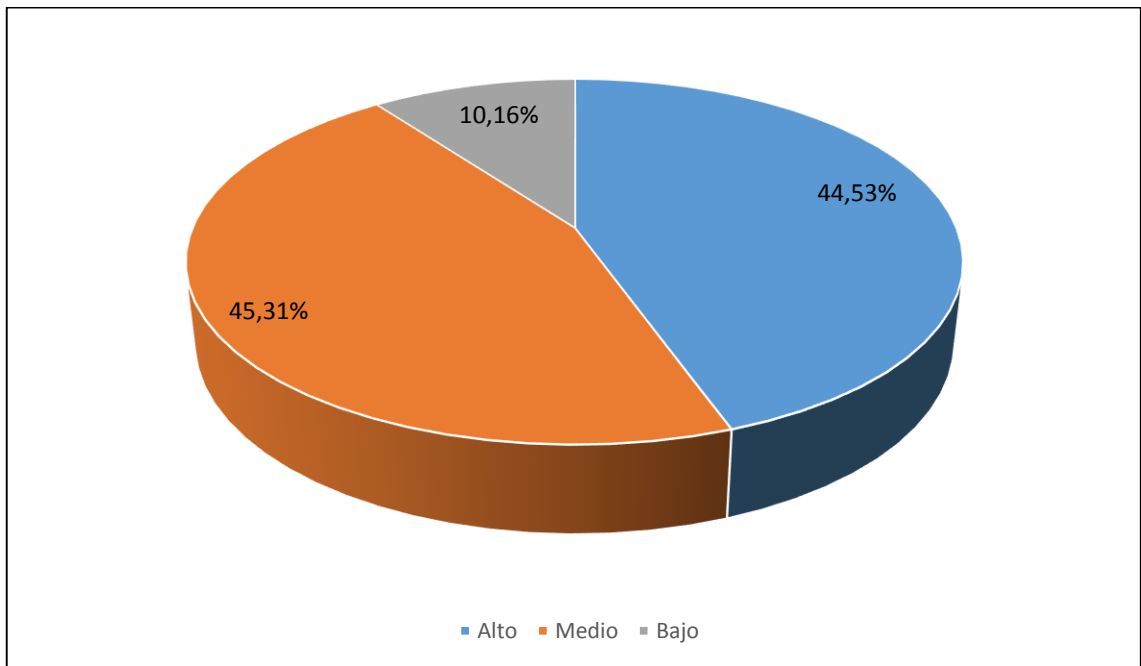


Figura 44. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 39

Tabla 40

Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común".

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | Formula la participación del trabajo en equipo en los estudiantes para identificar situaciones que afecten al bien común. | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 7 | 33,33 | 5 | 27,78 | 10 | 47,62 | 11 | 44,00 | 7 | 31,82 | 49 | 38,28 |
| Medio | 7 | 33,33 | 11 | 52,38 | 10 | 55,56 | 9 | 42,86 | 10 | 40,00 | 11 | 50,00 | 58 | 45,31 |
| Bajo | 5 | 23,80 | 3 | 14,29 | 3 | 16,66 | 2 | 9,52 | 4 | 16,00 | 4 | 18,18 | 21 | 16,41 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de la muestra

Interpretación

El nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se registran en la tabla 40, considerando que, en el nivel alto, 4to Año "A" tiene un 42,86%; 4to año "B" con el 33,33% y el 4to año "C": 27,78%; el 5to "A" con el 47,62%; 5to año "B" tiene 44,00% y 5to año "C": 31,82%.

En el nivel medio: 4to Año "A" alcanza un 33,33%; 4to año "B" con 52,38% y el 4to año "C": 55,56%; el 5to "A" tiene 42,86%; el 5to año "B" con el 40,00% y el 5to año "C": 50,00%.

Finalmente, en el nivel bajo, obtenemos lo siguiente: 4to Año "A": 23,80%; 4to año "B" con el 14,29% y 4to año "C": 16,66%; el 5to "A" con el 9,52%; el 5to año "B" con el 16,00% y 5to año "C": 18,18%.

En consecuencia, el análisis realizado en la tabla 40, permiten decir que un significativo 45,31% corresponden al nivel alto con relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

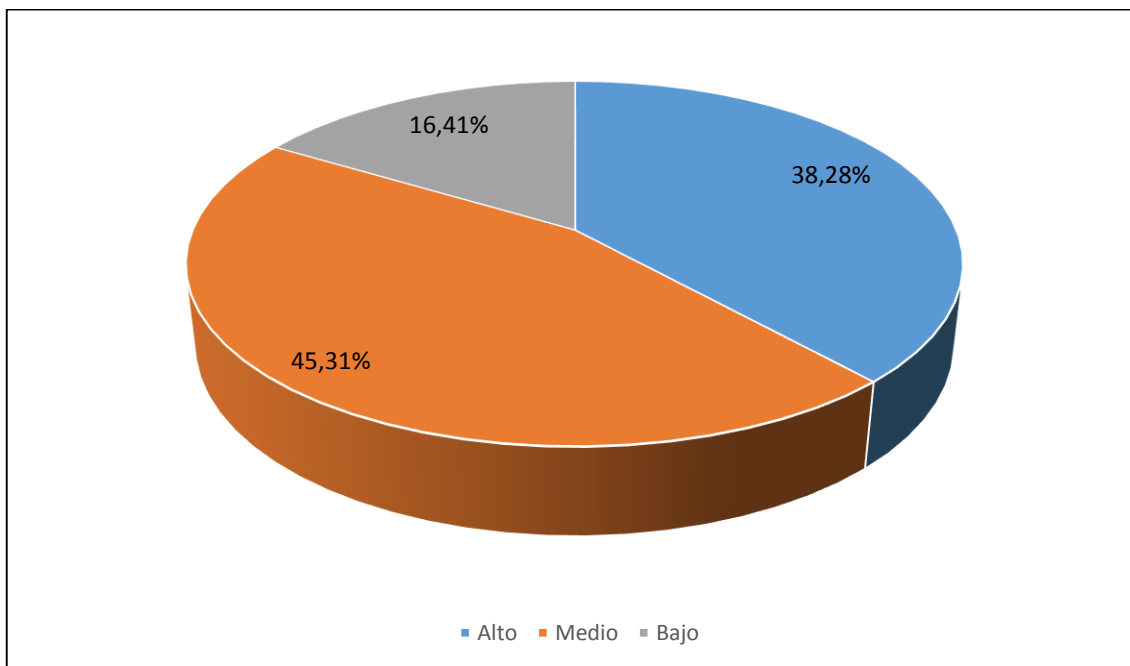


Figura 45. Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 40

Tabla 41

Consolidado del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA.

| Nivel de competencia de Formación ciudadana y cívica | Competencia: "Convive respetándose a sí mismo y a los demás" | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|------------|---------------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 6 | 28,57 | 7 | 33,33 | 7 | 38,89 | 7 | 33,33 | 10 | 40,00 | 8 | 36,36 | 45 | 35,16 |
| Medio | 11 | 52,38 | 10 | 47,62 | 8 | 44,44 | 9 | 42,86 | 11 | 44,00 | 9 | 40,91 | 58 | 45,31 |
| Bajo | 4 | 19,04 | 4 | 19,05 | 3 | 16,67 | 5 | 23,81 | 4 | 16,00 | 5 | 22,73 | 25 | 19,53 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Consolidado de tablas 1 al 10

Interpretación

En la tabla 41, se observa que, en el nivel alto, el 4to Año "A" tiene un 28,57%; 4to año "B" con el 33,33% y 4to año "C": 38,89%; el 5to "A" con el 33,33%; el 5to año "B": 40,00% y 5to año "C": 36,36%.

En el nivel medio, el 4to Año "A" alcanza un 52,38%; 4to año "B": 47,62% y el 4to año "C": 44,44%; el 5to "A" tiene 42,86%; el 5to año "B": 44,00% y el 5to año "C": 40,91%.

En referencia al nivel bajo: 4to Año "A": 19,04%; 4to año "B" con el 19,05% y 4to año "C": 16,67%; el 5to "A" con el 23,81%; el 5to año "B" con el 16,00% y 5to año "C": 22,73%.

Esta información del análisis de la tabla 41, nos permite afirmar el 45,31% de estudiantes de la muestra se encuentran ubicados en el nivel medio, en referencia al nivel de competencias de formación ciudadana y cívica

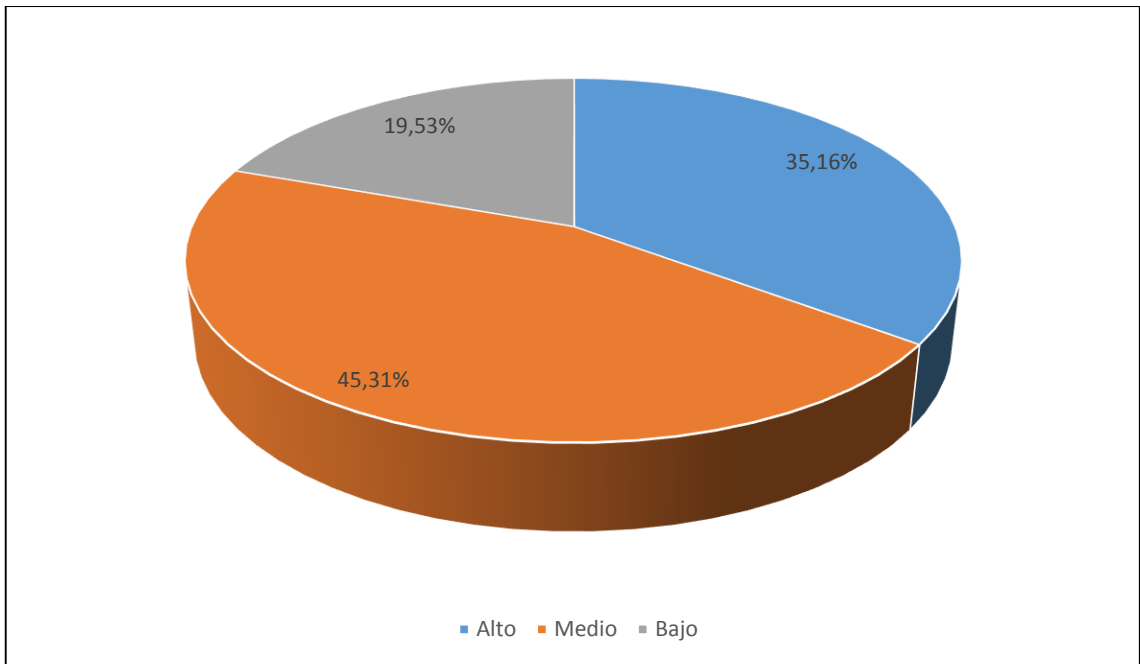


Figura 46. Consolidado del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, según DIMENSIÓN: CONVIVENCIA.

Fuente: Tabla 41

Tabla 42

Consolidado del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN.

| Nivel de competencia de Formación ciudadana y cívica | Competencia: "Participación en asuntos públicos para promover el bien común" | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|------------|---------------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,86 | 9 | 42,86 | 9 | 50,00 | 9 | 42,86 | 11 | 44,00 | 9 | 40,91 | 56 | 43,75 |
| Medio | 9 | 42,86 | 9 | 42,86 | 7 | 38,89 | 9 | 42,86 | 10 | 40,00 | 10 | 45,45 | 54 | 42,19 |
| Bajo | 3 | 14,28 | 3 | 14,28 | 2 | 11,11 | 3 | 14,28 | 4 | 16,00 | 3 | 13,64 | 18 | 14,06 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Consolidado de tablas 11 al 20

Interpretación

La tabla 42, que se refiere al Consolidado del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, en el nivel alto, el 4to Año "A" y 4to "B" tienen un 42,86%; y 4to año "C": 50,00%; el 5to "A" con el 42,86%; el 5to año "B" tiene 44,00% y 5to año "C": 40,91%.

En el nivel medio: 4to Año "A" y 4to año "B" con el 42,86% y el 4to año "C": 38,89%; 5to "A" tiene 42,86%; 5to año "B": 40,00% y el 5to año "C": 45,45%.

Finalmente, en el nivel bajo: 4to Año "A": 14,28%; mismo porcentaje para el 4to año "B" (14,28%) y el 4to año "C": 11,11%; el 5to "A" con el 14,28%; 5to año "B": 16,00% y el 5to año "C": 13,64%.

Interpretando los resultados precedentes se pueden afirmar que el 43,75% de los estudiantes de la muestra evidencian estar en un nivel alto en relación al nivel de competencias de formación ciudadana y cívica.

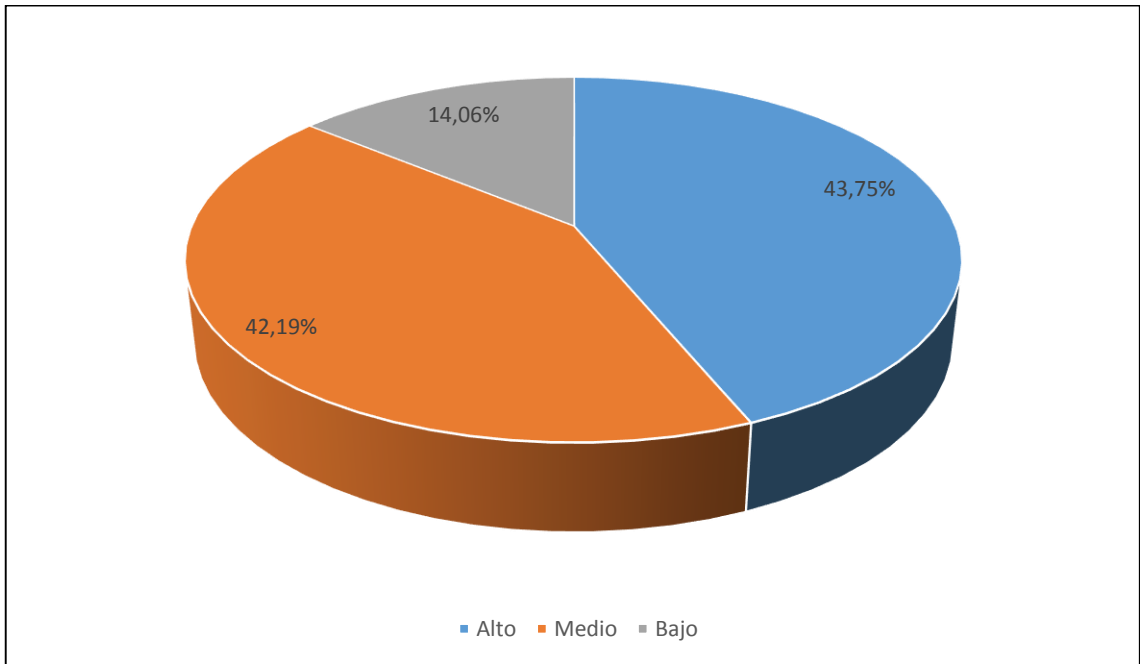


Figura 47. Consolidado del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, según DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN.

Fuente: Tabla 42

Tabla 43

Resultados de consolidados del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, según dimensiones

| Nivel de competencia de Formación Ciudadana y Cívica | DIMENSION: CONVIVENCIA | | DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN | | TOTAL | |
|--|------------------------|--------|--------------------------|--------|-------|--------|
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 45 | 35,16 | 56 | 43,75 | 51 | 39,84 |
| Medio | 58 | 45,31 | 54 | 42,19 | 56 | 43,75 |
| Bajo | 25 | 19,53 | 18 | 14,06 | 21 | 16,41 |
| TOTAL | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Consolidados de las tablas 41 y 42

Interpretación

De la lectura, que nos ofrece la tabla 43, referente a Resultados de consolidados del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, según dimensiones, se tiene la siguiente información: en el nivel alto, se parecía que la dimensión convivencia tiene un 35,16% y la dimensión participación con el 43,75%.

En el nivel medio, se tiene: dimensión convivencia con un 45,31% y la dimensión participación con el 42,19%.

En referencia al nivel bajo, obtenemos lo siguiente: dimensión convivencia tiene un 19,53% y la dimensión participación con el 14,06%.

Estos resultados permiten decir que el 43,75% de estudiantes de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, se encuentran comprendidos en el nivel medio en referencia al nivel de competencias de formación ciudadana y cívica.

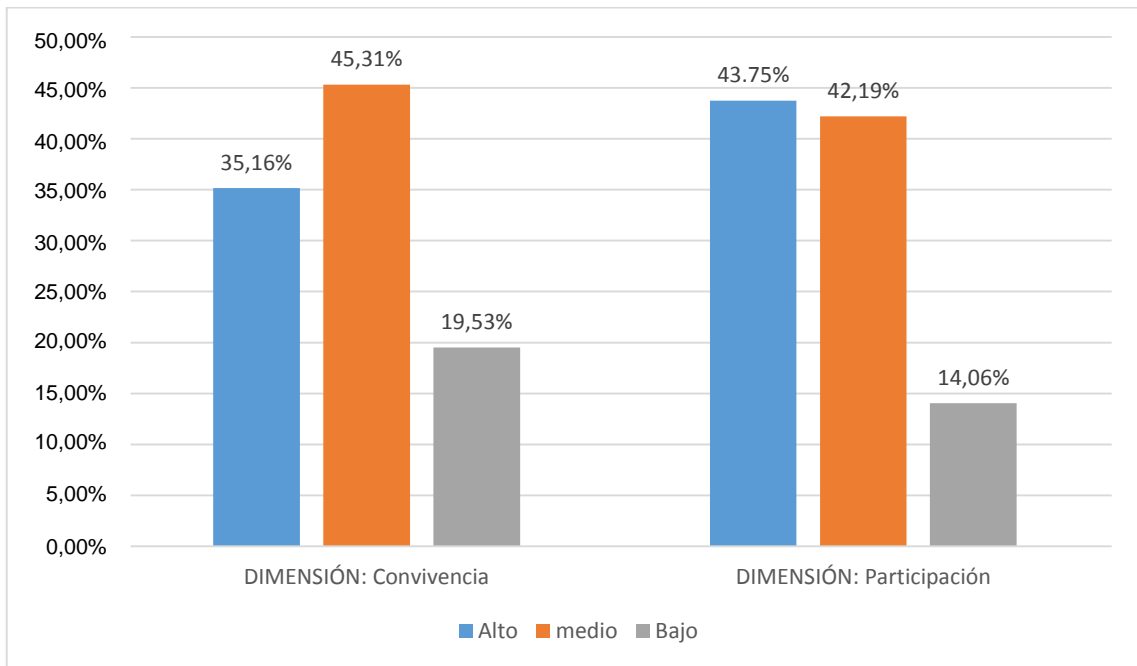


Figura 48. Resultados de consolidados del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, según dimensiones:

Fuente: Tabla 43

Tabla 44

Consolidado del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes | “Convive respetándose a sí mismo y a los demás” | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 8 | 38,09 | 9 | 42,86 | 8 | 44,44 | 9 | 42,86 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 53 | 41,41 |
| Medio | 10 | 47,62 | 9 | 42,86 | 8 | 44,44 | 8 | 38,10 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 56 | 43,75 |
| Bajo | 3 | 14,29 | 3 | 14,28 | 2 | 11,12 | 4 | 19,04 | 4 | 16,00 | 3 | 13,64 | 19 | 14,84 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Consolidado de tablas 21 al 30

Interpretación

La información de la tabla 44, nos permite consignar, el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 38,09%; 4to año “B” con el 42,86% y el 4to año “C”: 44,44%; el 5to “A” con el 42,86%; el 5to año “B” tiene 40,00% y el 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel medio: 4to Año “A” alcanza un 47,62%; 4to año “B” con el 42,86% y 4to año “C”: 44,44%; el 5to “A” tiene 38,10%; el 5to año “B” con el 44,00% y 5to año “C”: 45,45%.

Finalmente, en el nivel bajo: 4to Año “A” con un 14,29%; 4to año “B” con el 14,28% y 4to año “C”: 11,12%; el 5to “A”: 19,04%; el 5to año “B” tiene el 16,00% y 5to año “C”: 13,64%.

Interpretando la información precedente, se advierte que el 43,75% de los estudiantes de la muestra se encuentran en el nivel medio en relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias.

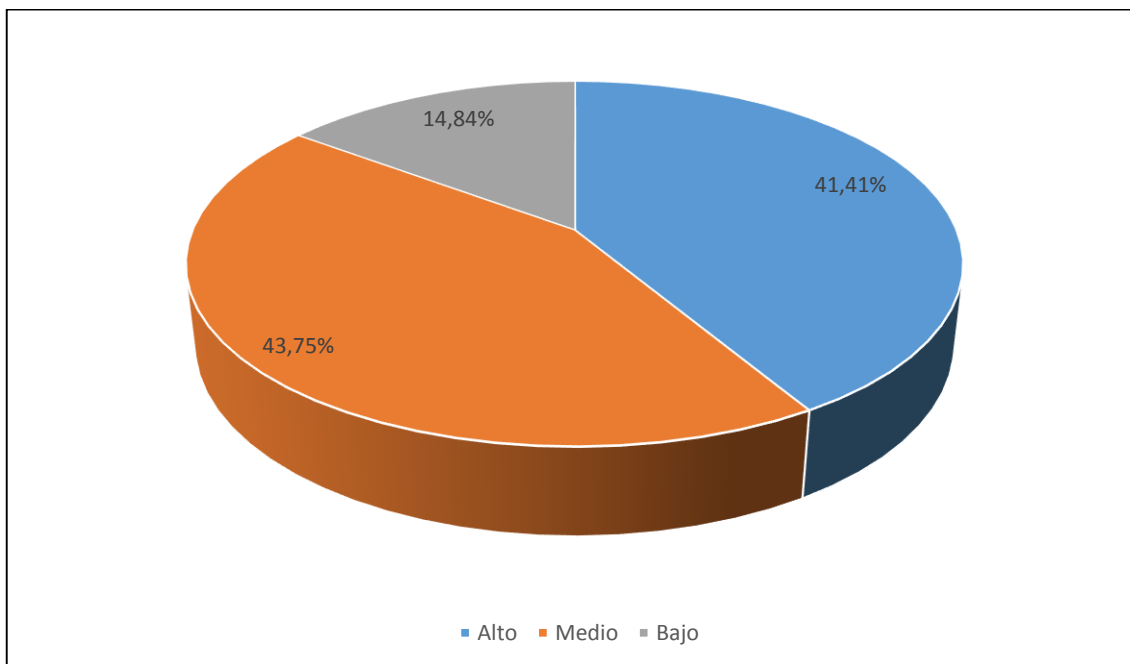


Figura 49. Consolidado del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: "Convive respetándose a sí mismo y a los demás".

Fuente: Tabla 44

Tabla 45

Consolidado del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes | “Participación en asuntos públicos para promover el bien común” | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | 4to "A" | | 4to "B" | | 4to "C" | | 5to "A" | | 5to "B" | | 5to "C" | | TOTAL | |
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 9 | 42,85 | 8 | 38,09 | 8 | 44,44 | 8 | 38,10 | 10 | 40,00 | 9 | 40,91 | 52 | 40,63 |
| Medio | 9 | 42,86 | 10 | 47,62 | 8 | 44,44 | 9 | 42,86 | 11 | 44,00 | 10 | 45,45 | 57 | 44,53 |
| Bajo | 3 | 14,29 | 3 | 14,29 | 2 | 11,12 | 4 | 19,04 | 4 | 16,00 | 3 | 13,64 | 19 | 14,84 |
| TOTAL | 21 | 100,00 | 21 | 100,00 | 18 | 100,00 | 21 | 100,00 | 25 | 100,00 | 22 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Consolidado de tablas 31 al 40

Interpretación

La tabla 45 muestra los resultados siguientes: en el nivel alto, el 4to Año “A” tiene un 42,85%; 4to año “B” con el 38,09% y 4to año “C”: 44,44%; 5to “A” con el 38,10%; el 5to año “B” tiene 40,00% y 5to año “C”: 40,91%.

En el nivel medio: 4to Año “A” alcanza un 42,86%; 4to año “B” con el 47,62% y 4to año “C”: 44,44%; el 5to “A” tiene 42,86%; el 5to año “B” con el 44,00% y 5to año “C”: 45,45%.

El nivel bajo: 4to Año “A” con un 14,29%; mismo porcentaje obtiene el 4to año “B” (14,29) y 4to año “C”: 11,12%; el 5to “A” con el 19,04%; el 5to año “B” con el 16,00% y 5to año “C”: 13,64%.

Estos resultados nos permiten interpretar que en su mayoría los estudiantes de la muestra se ubican en el nivel medio en relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: ““Participación en asuntos públicos para promover el bien común”, con el 44,53%.

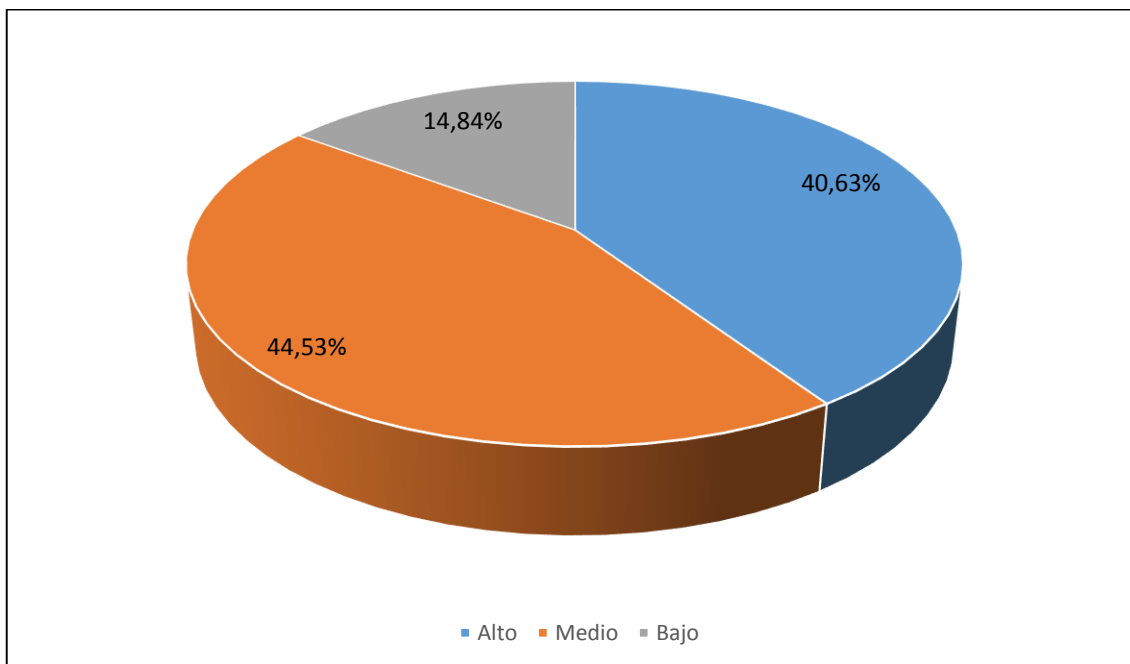


Figura 50. Consolidado del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

Fuente: Tabla 44

Tabla 46

Resultados de consolidados del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensiones

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes | Convive respetándose a sí mismo y a los demás | | Participación en asuntos públicos para promover el bien común | | TOTAL | |
|---|---|---------------|---|---------------|------------|---------------|
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 53 | 41,41 | 52 | 40,63 | 53 | 41,41 |
| Medio | 56 | 43,75 | 57 | 44,53 | 56 | 43,75 |
| Bajo | 19 | 14,84 | 19 | 14,84 | 19 | 14,84 |
| TOTAL | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Consolidados de las tablas 44 y 45

Interpretación

Los Resultados de consolidados del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu, según dimensiones, se registran en la tabla 46, considerando que, en el nivel alto, la DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás” tiene un 41,41% y la DIMENSIÓN: ““Participación en asuntos públicos para promover el bien común” con el 40,63%.

Para el nivel medio, la información es: la DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás” tiene un 43,75% y la DIMENSIÓN: ““Participación en asuntos públicos para promover el bien común” con el 44,53%.

Finalmente, en el nivel bajo, obtenemos lo siguiente: la DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás” tiene un 14,84% y un mismo porcentaje (14,84%) para la DIMENSIÓN: ““Participación en asuntos públicos para promover el bien común”.

En consecuencia, el análisis realizado en la tabla 46, permiten decir que un significativo 43,75%, evidencia encontrarse en un nivel medio con relación al nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias.

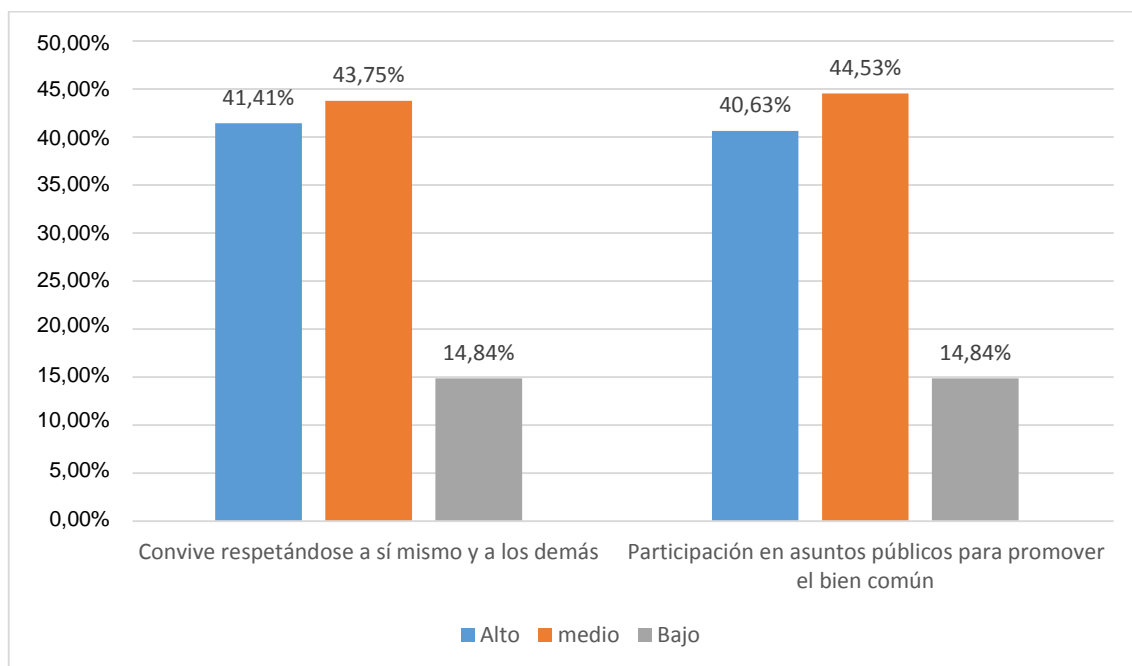


Figura 51. Resultados de consolidados del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensiones:

Fuente: Tabla 46

Tabla 47

Relación del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica y el nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes

| Relación del nivel de competencias de Formación Ciudadana y Cívica y el nivel de desarrollo de estrategias | Nivel de competencias de Formación Ciudadana y Cívica | | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes | | TOTAL | |
|--|---|--------|---|--------|-------|--------|
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 51 | 39,84 | 53 | 41,41 | 52 | 40,62 |
| Medio | 56 | 43,75 | 56 | 43,75 | 56 | 43,75 |
| Bajo | 21 | 16,41 | 19 | 14,84 | 20 | 15,63 |
| TOTAL | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Consolidados de las tablas 44 y 45

Interpretación

En la tabla 47, se observa la información referente a la relación del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica y el nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes, así que, en el nivel alto, se aprecia a las competencias de formación ciudadana y cívica con un 39,84% y al desarrollo de estrategias didácticas de los docentes con el 41,41%.

En el nivel medio, la información es: las competencias de formación ciudadana y cívica y el desarrollo de estrategias didácticas de los docentes con un 43,75%

En referencia al nivel bajo, obtenemos lo siguiente: las competencias de Formación Ciudadana y Cívica con un 16,41% y al desarrollo de estrategias didácticas de los docentes con el 14,84%.

Esta información del análisis de la tabla 47, nos permite afirmar el 43,75% de estudiantes de la muestra se encuentran ubicados en el nivel medio, en referencia a la Relación del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica y el nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes.

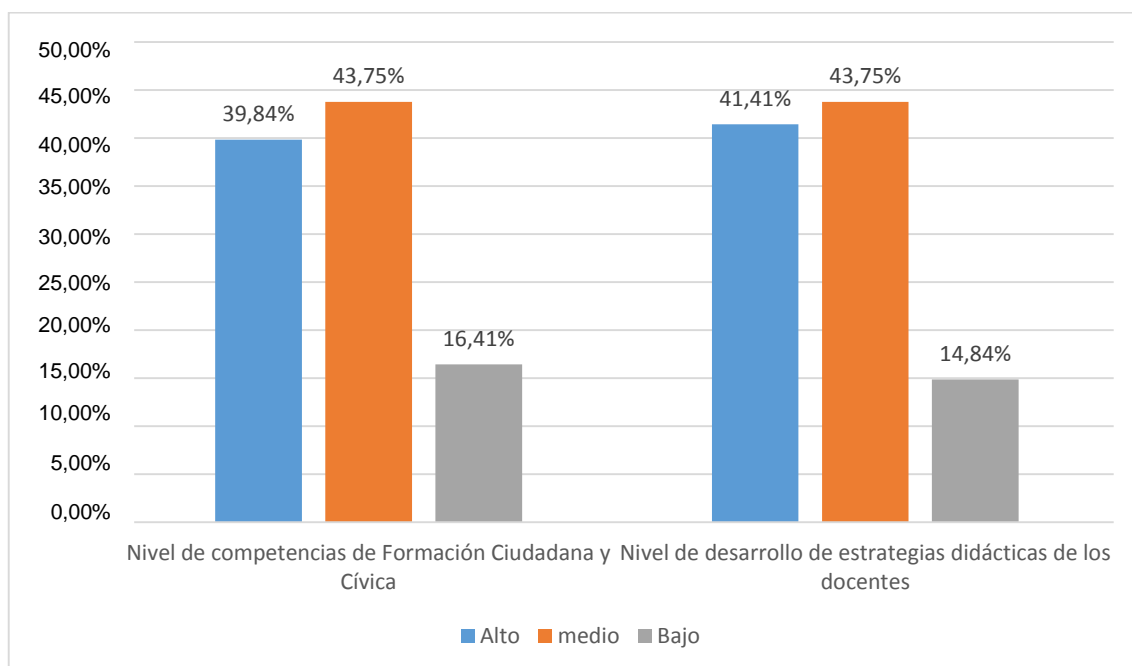


Figura 52 . Relación del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica y el nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes

Fuente: Tabla 47

5.3. VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

5.3.1. Prueba estadística de hipótesis específica “a”.

“El nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes en los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es medio”.

Que se demuestra conforme los resultados de la tabla 46:

Tabla 46

Resultados de consolidados del nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias, según dimensiones

| Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes | Convive respetándose a sí mismo y a los demás | | Participación en asuntos públicos para promover el bien común | | TOTAL | |
|---|---|--------|---|--------|-------|--------|
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 53 | 41,41 | 52 | 40,63 | 53 | 41,41 |
| Medio | 56 | 43,75 | 57 | 44,53 | 56 | 43,75 |
| Bajo | 19 | 14,84 | 19 | 14,84 | 19 | 14,84 |
| TOTAL | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Proceso:

a. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

H₀: El nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes en los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, no es medio.

Hipótesis alternativa

H_a: El nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes en los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es medio.

b. Nivel de significación: Se elige $\alpha=5\%$

- c. Prueba estadística: Se elige el estadístico no paramétrico para variables cualitativas Chi cuadrado de homogeneidad. Su fórmula es:

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

Dónde:

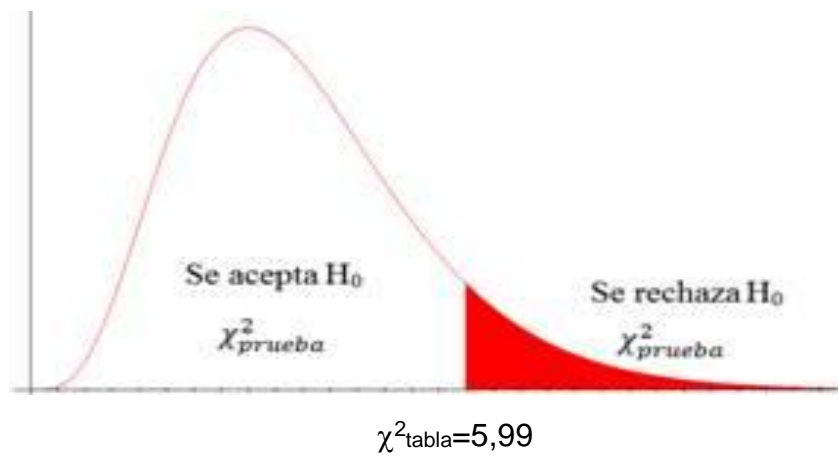
o_i = Frecuencia observada

e_i = Frecuencia esperada

- d. Esquema de prueba: (Unilateral, de cola derecha)

Datos:

- ✓ Grados de libertad: $gl = (\text{Filas} - 1) = (3 - 1) = 2$
- ✓ $\alpha = 5\%$
- ✓ Chi cuadrado de la tabla 5,99 (valor máximo tolerable)



- e. Cálculo del estadístico de prueba.

En el programa estadístico SPSS 18.0 se calculan los valores observados y esperados:

Estrategias didácticas

| | N observado | N esperado | Residual |
|-------|-------------|------------|----------|
| Alto | 53 | 42,7 | 10,3 |
| Medio | 56 | 42,7 | 13,3 |
| Bajo | 19 | 42,7 | -23,7 |
| Total | 128 | | |

Estadísticos de contraste

| | Estrategias didácticas |
|---------------|------------------------|
| Chi-cuadrado | 19,797 ^a |
| gl | 2 |
| Sig. asintót. | 0,000 |

a. 0 casillas (.0%) tienen frecuencias esperadas menores que 5. La frecuencia de casilla esperada mínima es 42.7.

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = \frac{(53 - 42,7)^2}{42,7} + \frac{(56 - 42,7)^2}{42,7} + \frac{(19 - 42,7)^2}{42,7}$$

$$\chi^2 = 19,797$$

f. Decisión

Como el valor Chi cuadrado de prueba $\chi^2=19,797$ es mayor al valor crítico 5,99 (o se encuentra en la zona de rechazo), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Conclusión

Con un nivel de confianza del 95%, el nivel de desarrollo de estrategias didácticas que muestran los docentes en los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es medio. Se concluye que la hipótesis es aceptada.

5.3.2. Prueba estadística de hipótesis específica “b”.

“El nivel de competencias de formación ciudadana y cívica que presentan los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es regular”.

Que se demuestra conforme los resultados de la tabla 43:

Tabla 43

Resultados de consolidados del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica, según dimensiones:

| Nivel de competencia de Formación Ciudadana y Cívica | DIMENSION: CONVIVENCIA | | DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN | | TOTAL | |
|--|------------------------|--------|--------------------------|--------|-------|--------|
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 45 | 35,16 | 56 | 43,75 | 51 | 39,84 |
| Medio | 58 | 45,31 | 54 | 42,19 | 56 | 43,75 |
| Bajo | 25 | 19,53 | 18 | 14,06 | 21 | 16,41 |
| TOTAL | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Consolidados de las tablas 41 y 42

Proceso:

a. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

H₀: El nivel de competencias de formación ciudadana y cívica que presentan los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, no es regular.

Hipótesis alternativa

H_a: El nivel de competencias de formación ciudadana y cívica que presentan los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es regular.

b. Nivel de significación: Se elige $\alpha=5\%$

c. Prueba estadística: Se elige el estadístico no paramétrico para variables cualitativas Chi cuadrado de homogeneidad. Su fórmula es:

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

Dónde:

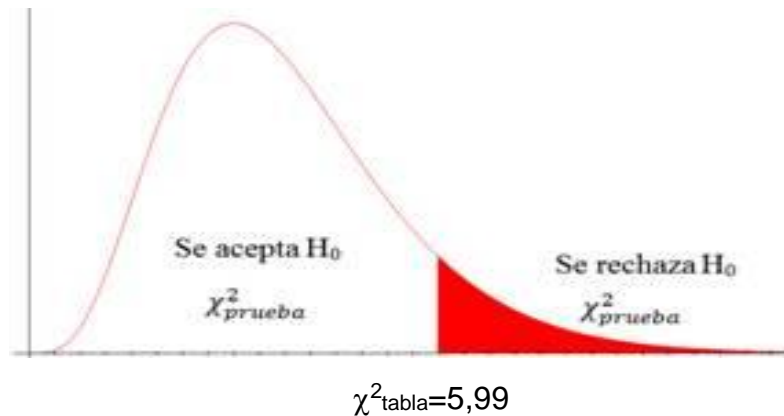
o_i = Frecuencia observada

e_i = Frecuencia esperada

d. Esquema de prueba: (Unilateral, de cola derecha)

Datos:

- ✓ Grados de libertad: $gl = (\text{Filas} - 1) = (3 - 1) = 2$
- ✓ $\alpha = 5\%$
- ✓ Chi cuadrado de la tabla 5,99 (valor máximo tolerable)



e. Cálculo del estadístico de prueba.

En el programa estadístico SPSS 18,0 se calculan los valores observados y esperados:

Competencias de formación ciudadana y cívica

| | N observado | N esperado | Residual |
|-------|-------------|------------|----------|
| Alto | 51 | 42,7 | 8,3 |
| Medio | 56 | 42,7 | 13,3 |
| Bajo | 21 | 42,7 | -21,7 |
| Total | 128 | | |

Estadísticos de contraste

| | Competencias de Formación Ciudadana y Cívica |
|---------------|--|
| Chi-cuadrado | 16,797 ^a |
| gl | 2 |
| Sig. asintót. | 0,000 |

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = \frac{(51 - 42,7)^2}{42,7} + \frac{(56 - 42,7)^2}{42,7} + \frac{(21 - 42,7)^2}{42,7}$$

$$\chi^2 = 16,797$$

f. Decisión

Como el valor Chi cuadrado de prueba $\chi^2=16,797$ es mayor al valor crítico 5,99 (o se encuentra en la zona de rechazo), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Conclusión

Con un nivel de confianza del 95%, el nivel de competencias de formación ciudadana y cívica que presentan los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es regular. Se concluye que la hipótesis es aceptada.

5.3.3. Prueba estadística de hipótesis específica “c”.

“Si el desarrollo de estrategias didácticas de los docentes es de nivel medio; entonces, el nivel de competencia de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria será de nivel regular”

Que se demuestra conforme los resultados de la tabla 47:

Tabla 47

Relación del nivel de competencias de formación ciudadana y cívica y el nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes:

| Relación del nivel de competencias de Formación Ciudadana y Cívica y el nivel de desarrollo de estrategias | Nivel de competencias de Formación Ciudadana y Cívica | | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes | | TOTAL | |
|--|---|--------|---|--------|-------|--------|
| | ni | hix100 | ni | hix100 | ni | hix100 |
| Alto | 51 | 39,84 | 53 | 41,41 | 52 | 40,62 |
| Medio | 56 | 43,75 | 56 | 43,75 | 56 | 43,75 |
| Bajo | 21 | 16,41 | 19 | 14,84 | 20 | 15,63 |
| TOTAL | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 | 128 | 100,00 |

Fuente: Consolidados de las tablas 44 y 45

Proceso:

a. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

H₀: Si el desarrollo de estrategias didácticas de los docentes es de nivel medio; entonces, el nivel de competencia de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria será de nivel regular.

Hipótesis alternativa

H_a: Si el desarrollo de estrategias didácticas de los docentes es de nivel medio; entonces, el nivel de competencia de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria no será de nivel regular

b. Nivel de significación: Se elige $\alpha=5\%$

c. Prueba estadística: Se elige el estadístico no paramétrico para variables cualitativas Chi cuadrado de homogeneidad. Su fórmula es:

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

Dónde:

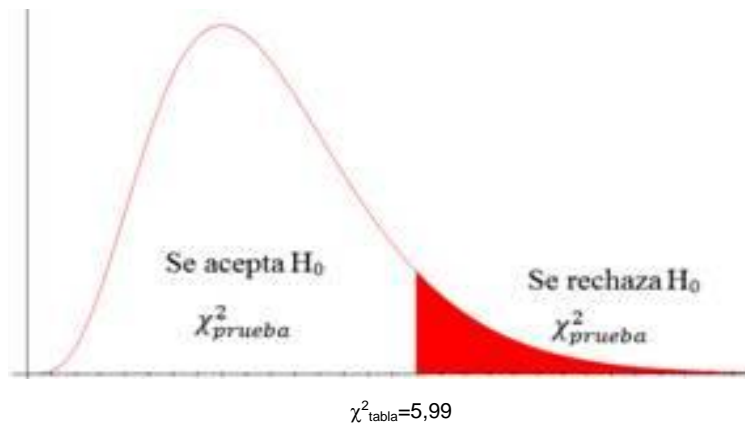
$o_i = \text{Frecuencia observada}$

$e_i = \text{Frecuencia esperada}$

d. Esquema de prueba: (Unilateral, de cola derecha)

Datos:

- ✓ Grados de libertad: $gl = (\text{Filas} - 1) (\text{columnas} - 1) = (2 \times 1) = 2$
- ✓ $\alpha=5\%$
- ✓ Chi cuadrado de la tabla 5,99 (valor máximo tolerable)



e. Cálculo del estadístico de prueba.

En el programa estadístico SPSS 18.0 se calculan los valores observados y esperados:

Tabla de contingencia nivel * Variables

| | | | Variables | | Total |
|-------|-------|---------------------|-----------------------|---|-------|
| | | | Nivel de competencias | Nivel de desarrollo de estrategias didácticas | |
| nivel | Alto | Recuento | 51 | 53 | 104 |
| | | Frecuencia esperada | 52,0 | 52,0 | 104,0 |
| | Medio | Recuento | 56 | 56 | 112 |
| | | Frecuencia esperada | 56,0 | 56,0 | 112,0 |
| | Bajo | Recuento | 21 | 19 | 40 |
| | | Frecuencia esperada | 20,0 | 20,0 | 40,0 |
| Total | | Recuento | 128 | 128 | 256 |
| | | Frecuencia esperada | 128,0 | 128,0 | 256,0 |

Pruebas de chi-cuadrado

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 0,138 ^a | 2 | 0,933 |
| Razón de verosimilitudes | 0,139 | 2 | 0,933 |
| Asociación lineal por lineal | 0,125 | 1 | 0,724 |
| N de casos válidos | 256 | | |

a. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 20.00.

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

$$= \frac{(51 - 52)^2}{52} + \frac{(53 - 52)^2}{52} + \frac{(56 - 56)^2}{56} + \frac{(56 - 56)^2}{56}$$

$$+ \frac{(21 - 20)^2}{20} + \frac{(19 - 20)^2}{20}$$

$$\chi^2 = 0,138$$

f. Decisión

Como el valor Chi cuadrado de prueba $\chi^2=0,138$ es menor al valor crítico 5,99 (o se encuentra en la zona de rechazo), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Conclusión

Con un nivel de confianza del 95%, si el desarrollo de estrategias didácticas de los docentes es de nivel medio; entonces, el nivel de competencia de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria será de nivel regular.

Se concluye que la hipótesis es aceptada.

5.3.4. Verificación de la hipótesis general:

“Las estrategias didácticas que desarrollan los docentes influye significativamente en el nivel de competencias de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018”.

Al haberse comprobado y aceptado las hipótesis específicas a, b y c queda demostrada y aprobada la hipótesis general, por tanto, es correcto señalar que las estrategias didácticas que desarrollan los docentes de la I.E. Manuel de Mendiburu influye significativamente en la formación de competencias ciudadanas y cívicas de los estudiantes.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

6.1. SOBRE NIVEL DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Martha Delia Sirvent Cancino, señala que una estrategia didáctica es “la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje para lo cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos del curso” (Sirvent, 2018). En tal sentido, el docente debe seleccionar la mejor manera de que el estudiante aprenda la importancia del conocimiento de su quehacer social, como parte del grupo humano en que se desarrolla y convive.

Israel Mazarío Triana, Cecilia Mazarío Triana y Mario Yll Lavín (2018), incidiendo sobre el logro que posibilita la aplicación de estrategias didácticas por el docente, en este caso para efectos del desarrollo de las competencias de convivencia y vida democrática, recomienda el desarrollo las habilidades del razonamiento y la argumentación.

Se entiende por argumentación el razonamiento que se emplea para demostrar una proposición, o bien para convencer a otro de aquello que se afirma o se niega, la articulación de intervenciones dentro de un discurso, por lo tanto, implica que existen diferentes puntos de vista sobre un tema. De ahí que argumentar sea la presentación de una postura con la conciencia de que existe una opinión, implícita o explícita diferente a la propia.

Como bien se coincide en señalar, la argumentación de las ideas y la formulación de explicaciones alternativas son estrategias esenciales para la formación y desarrollo científico de nuestros estudiantes. Como otros

argumentos a favor de potenciar estas estrategias se señala que constituyen las bases del razonamiento conceptual, ya que las intervenciones argumentativas ponen a prueba los conocimientos previos y los relacionan modificando variables y situaciones para articular razones que convengan.

En el aula, la confrontación de ideas es posible si el profesor no descarta ninguna explicación dando también su opinión, sino que las mantiene como diferentes opciones posibles. Desde este punto de vista, se favorece que los estudiantes reflexionen sobre las ideas y las analicen al confrontarlas (2018).

Con la aplicación de esta estrategia al escenario escolar las dudas y criterios de los estudiantes como parte esencial del proceso de construcción del conocimiento, y no se imponen desprovistos de argumentos los criterios del profesor o de los libros de texto.

La información recogida y que se presenta en la Tabla 46, indican que el nivel que se observa sobre la aplicación de estrategias didácticas por parte del profesor no son totalmente satisfactorias, dado que se valora como de nivel medio o regular. El 43,75% de la muestra lo valoran como de nivel medio. Desagregando por dimensiones, se observa que para el 43,75% aprenden a convivir respetándose a sí mismo como a los demás; en lo que respecta a la dimensión de participación en asuntos públicos para promover el bien común, la valoración alcanza a un 44,53%. Estas valoraciones, totalizan el nivel medio general antes señalado.

En consecuencia, se confirma la hipótesis b) formulada que “El nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes en los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es medio”.

Este resultado se condice con la verificación de hipótesis desarrollada, que partiendo de la decisión tomada a partir del valor Chi cuadrado de prueba $\chi^2=19,797$ es mayor al valor crítico 5,99 (o se encuentra en la zona de

rechazo), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Se concluye que con un nivel de confianza del 95%, el nivel de desarrollo de estrategias didácticas que muestran los docentes en los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es medio. Por tanto, la hipótesis queda aprobada y aceptada. Se concluye que la hipótesis es correcta.

Sin embargo, es pertinente remarcar que el estudiante debe estar en la capacidad de gestionar su aprendizaje de manera autónoma al darse cuenta lo que debe aprender, al establecer prioridades en la realización de una tarea tomando en cuenta su viabilidad, y por ende definir metas personales respaldándose en sus potencialidades y oportunidades de aprendizaje. Comprende que debe organizarse lo más realista y específico posible y que lo planteado sea alcanzable, medible y considere las mejores estrategias, procedimientos, recursos, escenarios en base a sus experiencias y previendo posibles cambios de cursos de acción que le permitan alcanzar la meta. Monitorea de manera permanente sus avances respecto a las metas de aprendizaje previamente establecidas al evaluar el nivel de logro de sus resultados y la viabilidad de la meta respecto de sus acciones, si lo cree conveniente realiza ajustes a los planes en base al análisis de sus avances y los aportes de los grupos de trabajo y el suyo propio mostrando disposición a los posibles cambios.

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

discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo (MINEDU, 2017).

6.2. SOBRE NIVEL DE COMPETENCIAS

En el Programa Curricular de Educación Básica, el Ministerio de Educación del Perú, establece que, al finalizar el desarrollo de la asignatura del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, el estudiante actúa en la sociedad relacionándose con los demás de manera justa y equitativa, reconociendo que todas las personas tienen los mismos derechos y responsabilidades. En tal sentido, muestra disposición por conocer, comprender y enriquecerse con los aportes de las diversas culturas, respetando las diferencias. De igual forma, toma posición frente a aquellos asuntos que lo involucra como ciudadano y contribuye en la construcción del bienestar general, en la consolidación de los procesos democráticos y en la promoción de los derechos humanos (MINEDU, 2017).

La información recabada y procesada que se presenta en la tabla 43, indica que no se ha logrado de manera completa tal consideración. Los datos indican que el 43,75% alcanzan un nivel medio de dicha competencia. Desagregando el resultado total, se tiene que afirmar que el nivel medio se verifica también en la dimensión de convivencia, en donde el 45,31% se ubica en el nivel medio; observándose el mismo comportamiento en la dimensión de participación, con el 42,19%. En conclusión, la mayoría de estudiantes encuestados, coinciden en señalar que el nivel de competencia alcanzado es de nivel medio, con leve inclinación a superior.

En tal sentido, se confirma la hipótesis a) El nivel de competencias de formación ciudadana y cívica que presentan los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es regular.

Esta aseveración se confirma con la contrastación de la hipótesis, que luego de su procesamiento permite asumir, tomando la decisión de que si el

valor Chi cuadrado de prueba $\chi^2=19,797$ es mayor al valor crítico 5,99 (o se encuentra en la zona de rechazo), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. En este sentido, se arriba a la siguiente conclusión: Con un nivel de confianza del 95%, el nivel de desarrollo de estrategias didácticas que muestran los docentes en los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es medio. Consecuentemente, se concluye que la hipótesis es correcta.

Félix Reátegui afirma que la ciudadanía democrática tiene necesariamente dos dimensiones: la política, referida a la democracia como sistema, y la social, referida a la democracia como cultura o modo de vida (Reátegui, 2009). Por lo tanto, el ejercicio ciudadano “se expresa en dos aspectos claves y complementarios: convivencia y participación” (Dibós, 2018), por lo que educar ciudadanos implica formarlos, principalmente, para la convivencia y para la participación democráticas. Como resulta obvio, esto demanda un ambiente escolar alternativo que promueva o al menos facilite la experiencia de mecanismos reales de convivencia y participación democrática. Entendemos la convivencia democrática como el “modo en que se interactúa con los demás sobre la base del respeto, de la equidad, de la justicia, de la solidaridad y del reconocimiento mutuo de la dignidad de las personas”. Por otra parte, la participación democrática pone énfasis en “la manera en que se participa de los asuntos que conciernen a los ciudadanos y ciudadanas peruanos como miembros de una familia, una escuela, una colectividad, una comunidad, una región o un país” (Dibós, 2018).

En tal sentido, no se estaría formando ciudadanos para el logro del ejercicio ciudadano con responsabilidad y conciencia como precisa el MINEDU. El ejercicio de la ciudadanía se logra al enfrentarse a experiencias reales y significativas de vivir la democracia y poner en vigencia la institucionalidad, dándole así, el soporte adecuado a los aprendizajes ciudadanos de los estudiantes. Se parte de una situación problema, necesidad o aspiración que aborden asuntos de interés colectivo e involucren el bien común y que esté

relacionado a los diversos contextos que los afectan directamente, desde los entornos más cercanos, hasta los nacionales e internacionales. Estas situaciones que involucran el bienestar personal y colectivo podrían ser: discriminación por discapacidad y género, pandillaje, contaminación en la escuela, violencia familiar, incumplimiento de las normas en la escuela, vulneración de derechos de los estudiantes, resolución de conflictos, promoción de los derechos sexuales y reproductivos, promoción de la institucionalidad democrática, entre otros (MINEDU, 2017).

6.3. SOBRE RELACIÓN NIVEL DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y DE COMPETENCIAS

Sobre el punto se formuló la siguiente hipótesis “Si el desarrollo de estrategias didácticas de los docentes es de nivel medio; entonces, el nivel de competencia de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria será de nivel regular”.

La idea era explicar que ambas variables se relacionan y que tanto la aplicación de estrategias por parte del docente, repercutía en el nivel de competencias alcanzada por los estudiantes.

Los datos que se presentan en la tabla 47, indican que el 43,75% de los encuestados coinciden en valorar que la relación alcanza un nivel medio. Se explica ello, en función a los niveles presentados y evaluados en las Tablas 46 y 43 ya tratadas.

En cuanto al tratamiento estadístico, la prueba de la hipótesis indica que a partir de la decisión de considerar como el valor Chi cuadrado de prueba $\chi^2=0,138$ es menor al valor crítico 5,99 (o se encuentra en la zona de rechazo), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Por tanto, se llega a la conclusión que, con un nivel de confianza del 95%, si el desarrollo de estrategias didácticas de los docentes es de nivel medio;

entonces, el nivel de competencia de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria será de nivel regular. Por tanto, se concluye que la hipótesis ha sido aprobada y aceptada.

Se debe tener en cuenta que los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma cómo selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento o, incluso, la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz, para que este aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan, en el presente caso en formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018.

Tobón define a la competencia como “la capacidad o conjunto de capacidades que se obtienen por la combinación e interrelación de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivaciones y destrezas, en la disposición para aprender y saber” (Tobón, 2006).

J. Echeverría aporta una idea más clara: La competencia divide el saber ineludible para afrontar determinadas circunstancias y el ser capaz de afrontar las mismas. El primero se relaciona con las cualidades personales, donde el aprovechamiento de estas depende del ambiente estructural en el cual pueda desarrollarlas y de los espacios institucionales de la formación. Bajo este esquema, la competencia profesional la posee aquel que orienta los conocimientos, destrezas y actitudes precisos para ejecutar su función laboral, ya que es capaz de resolver los problemas con autonomía y creatividad y es apto para colaborar con su entorno laboral y en la organización del trabajo (Echeverría, 2001).

Los conceptos planteados permiten que se conciba un concepto de competencias muy útil para el presente trabajo: las competencias se definen como un conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos que se manifiestan

mediante prácticas trascendentales que permiten solucionar la problemática social, así como forjar necesidades de cambio y transformación, donde estas prácticas implican el saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser; lo anterior supeditado a eventualidades que puedan ser trasladadas de manera creativa a otro contexto laboral o productivo. Por lo tanto, se considera que un individuo es competente cuando es capaz de resolver problemas o situaciones al realizar la combinación de actividades necesarias en un contexto o situación concreta (Estrada García, 2016).

En consecuencia, a al comprobarse que los niveles de aplicación y desarrollo de estrategias didácticas por parte de los docentes es, prácticamente igual, al nivel de competencias de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria (son de nivel medio), exige el mejoramiento del manejo didáctico y el logro de las competencias de los estudiantes en el campo pertinente.

Finalmente, se ha corroborado, con el tratamiento de las hipótesis específicas, la validez de la **Hipótesis general** “Las estrategias didácticas que desarrollan los docentes influye significativamente con el nivel de competencias de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018”.

Tal aceptación se configura mejor con el comportamiento comparativo de las variables estrategias didácticas con desarrollo de competencias, plasmado en la tabla 47.

CONCLUSIONES

1. Se ha comprobado que el desarrollo de estrategias didácticas de los docentes para el logro de competencias en los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es de nivel medio. La tabla 46 corrobora esta información, donde se aprecia que el 43,75% de docentes, desarrollan dichas estrategias. Esta información alcanza un nivel de confianza del 95%.
2. La información consolidada que se presenta en la Tabla 43, indica que el nivel de competencias de formación ciudadana y cívica que presentan los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. Manuel de Mendiburu, año 2018, es regular. Los datos registrados en las tablas 43 confirman que el 43,75% de los estudiantes alcanzaron el nivel medio de competencias, con un 95% de confianza.
3. Como tercer objetivo se ha buscado establecer la correspondencia entre el nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes con el nivel de competencia de formación ciudadana y cívica de los estudiantes del 4to y 5to año de secundaria. La información contenida en la Tabla 47, con la respectiva contrastación hipotética, demuestran que existe relación entre las variables estudiadas, alcanzando un nivel de confianza del 95%
4. Se ha demostrado que el conocimiento, desarrollo y aplicación de las estrategias didácticas, por parte del profesor de aula, influye significativamente en el nivel de desarrollo de las competencias en el campo de la formación cívica y ciudadana de los estudiantes. Es decir, si las estrategias empleadas fueran o son buenas, entonces se tendrá resultados formativos positivos; pero, si estos se encuentran en un nivel medio, entonces la formación o el producto del proceso enseñanza-aprendizaje será, igualmente, de nivel regular.

RECOMENDACIONES

1. Que la Dirección de la Institución Educativa implemente programas de actualización en el campo didáctico, en especial sobre aquellas estrategias recomendables para la formación cívica y ciudadana.
2. Que, el profesorado asuma mejores condiciones para su desempeño mediante la actualización en el manejo de las estrategias didácticas tanto para el tema de la enseñanza como el aprendizaje.
3. Que la Dirección de la Institución Educativa, difunda los resultados de la presente investigación, considerándolo como un aporte para el mejoramiento de la calidad educativa y logro de mejor nivel educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águila, E. (1998) participación estudiantil y construcción de ciudadanía democrática. Revista de Investigación Educativa latinoamericana; 22(1), recuperado de: <http://pensamientoeducativo.va.cl/index.php/pel/article/view/123/275>
- Antonio, M. y Cueva, A. (2006). Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes. España: Edit. Pirámide.
- Barcos, R. (2005). Acerca de las competencias. UNESCO. Recuperado en: http://www.ube.unesco.org/fileadmin/user_upload/COP/pages_documents/competencias/firther-reading.
- Bartolomé, A. (2011) Recursos Tecnológicos para el aprendizaje. Costa Rica. Edit. EUNED.
- Bauman, c. (2011). Daños colaterales. Desigualdades sociales en la era global. México. Edit. Fondo de cultura económica.
- Benavides, M. (1999). Educación en democracia. Brasil. Edit. Lua Nova
- Bolívar, A. (2008). El discurso de las competencias en España: educación básica y superior. Revista de docencia universitaria N° 02 pp 1-233 <http://www.redu.um.es/red-u/m2>
- Colán, M. P. (2005). La formación universitaria en base a competencias. Archidona. Edit. Aljibe.
- Coll, C. (2008). Las competencias básicas en educación. Madrid. Alianza editorial.
- De Keteie, J.M. (2008). Enfoque socio histórico de las competencias en la enseñanza. Revista de currículo y formación del profesorado. R3.pp.1-12.

- De Miguel, D.M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. España. Edit. Universidad de Oviedo.
- De la orden, L.M. (2011). El problema de las competencias en educación general. Revista de Educación. 63(1) pp17-61. Recuperado en <http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3601021>.
- Díaz A., F. y Hernández G. (2010) Estrategias docente para un aprendizaje significativo. Una interpretación consta de este. Barcelona; México. Edit. MC Grau Hill
- Díaz, Ángel (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Readalys. Volumen XXVIII (III), pp. 7-13.
- Días, Barriga (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México. Edit. McGraw Hill
- Doncel, J. y Leema, M. (2012). Las competencias básicas en la enseñanza. Bogotá-Colombia. Edit. MAD S.L.
- Echeverry, M.L. (2011) Formación ciudadana y escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. Prospectiva, (16). Recuperado de <http://dentev.univalle.edu.co/reistasunivalle/index.php/prospectiva/article/view/1400>
- Estévez N., ETTY H. (2002) Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas. Barcelona. España. Edit. Paidós
- Figuroa, A. M. (2013). Fortalecimiento de la formación ciudadana en la escuela secundaria. Brasil. Edit. PEC-P6 de la CAPES/CNPq.
- Flores, R. (2000) Docente del siglo XXI. Como desarrollar una práctica, docente competitiva. Evaluación pedagógica y cognición. España. Edit. Morata
- Fonseca M. y Aguadea, J. (2007) Enseñar en la universidad. Experiencias y propuestas de docencia universitaria. La Coruña. Edit. Netbiblo

- Furco, A. (1999). El rol del docente en el desarrollo de proyectos de aprendizaje. III Seminario Internacional Escuela y Comunidad. Buenos Aires.
- Gagné, R. (1999). Las condiciones del aprendizaje. México. Edit. Iberoamericana.
- Gairín, J. (2011). Formación de profesores basado en competencias. Revista de Educación. 633(1), 93-108
- García, A. (2006) Diseño del aprendizaje basado en competencias. Girona. Universidad de Girona.
- Gimeno, S. (2008). Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo? Madrid. Edit. Morata.
- Guzmán, F. (2012). El concepto de competencias. Revista Iberoamericana de Educación. 60.4.pp1-13. Recuperado en <http://www.rieoel.org/delaslectores/5294guzman.pdf>
- Joyce B.; Weil, Marsha y Calhoun, E. (2006) Modelos de enseñanza. Barcelona. España. Edit. Gedisa.
- López, Calva (2012) IX Jornada de REDUVAL: Educación para la civilización planetaria. Recuperado en: <http://ladoble.commx/20121>
- Machado, N. (2000). Educación, proyecto y valores. Sao Paulo. Brasil. Edit. Escrituras.
- Machado, N. (2004). Convencimiento y valor. Brasil. Edit. Moderna.
- Martín, Xus (2009). La pedagogía del aprendizaje servicio. Barcelona. Edit. Craó
- Martínez, L.M.; Silva, C.; Miranda, M. y Canales, L. (2010) Los jóvenes ciudadanos. Reflexiones para políticas de formación ciudadana juvenil. Recuperado de: <http://www.socela.cl/scielo.php?pd=so718>.

- Meza, A. (2005). El doble estatus de la psicología cognitiva: como enfoque y cómo área de investigación. Revista IIPSI. Facultad de psicología. ENMSM.ISSN: 1560-909x.Vol.8-nº1. pp. 145-163.
- MINEDU (2005). Propuesta pedagógica de formación ética. Lima.
- MINEDU (2009). Ética, democracia y gobernabilidad desde la convivencia escolar. Dirección de Tutoría y Orientación Educativa. Lima.
- Ministerio de Educación (2012). Ejerciendo la ciudadanía desde la convivencia escolar democrática. Lima.
- Ministerio de Educación (2008). Diseño Curricular Nacional (DCN). Lima.
- Ministerio de Educación Argentina (2008). Programa de Educación Solidaria de Argentina. Recuperado en: http://www.me.gor.ar/edusol/archivos/2009_modulo_secundario.pdf
- Monereo C., Pozo J. (2003) La universidad ante la nueva cultura educativa. Madrid. Madrid. Edit. Síntesis
- Monsivais, C. (2002) ciudadanía y juventud: elementos para una articulación conceptual. Perfiles latinoamericanos, 20, 157-176. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/115/11502008.pdf>.
- Morin, E.; Roger, E. y Motta, R. (2006). Educar en la era planetaria. Barcelona. Edit. Gedisa.
- Mouffe, Ch. (2003). La paradoja democrática. Barcelona. Edit. Gedisa.
- Muñoz, C. y Campos, M.A. (2013). Participación estudiantil en las Universidades regionales: escenarios para contribuir al desarrollo social y regional. Revista de Educación y Humanidades. Edición especial. Pp. 61-93
- Noriega, r. y Sánchez, W. (2001). Rendimiento académico. Motivación del logro y valor, incentivos de los alumnos de la especialidad de educación Física. Instituto Pedagógico de Paracas.

- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Educativo) (2004). Francia Centro para la cooperación con países no miembros.
- Paro, V. (2001). Escritos sobre educación. Sao Paulo Brasil. Edit. Xama.
- Pérez, A. (2007). La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas. Consejería de educación de Cantabria.
- Print, M. (2003). Estrategias de enseñanza para la educación cívica y ciudadana en el siglo XXI. ESE: Estudios sobre Educación, (4); 7-22.
- Puig, J. Guijón, M. Martín, X y Rubio, L. (2011) Aprendizaje, servicio y educación para la ciudadanía. Revista de Educación, número extraordinario, pp. 45-67. Barcelona.
- Ruiz, N. (2002). Influencia de la utilización de estrategias para el aprendizaje significativo en el rendimiento de los estudiantes en la asignatura matemática de la Universidad Experimental Francisco de Miranda. Trabajo de ascenso. Universidad Experimental Francisco de Miranda.
- Sacristán, J. (2001). Educar y convivir en la cultura global. Madrid. Edit. Morata.
- Sarín, J. (1999). Convivencia escolar. Enfoque y experiencias. Medellín. Edit. Corporación paisa joven.
- SeDeCo (2006). La definición y selección de competencias clave, Resumen ejecutivo. Disponible en: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en.index>
- Sewell, C.P. (2006). Una teoría de estructura: dualidad, agencia y transformación. Arxius, 14, 145-176. Recuperado de: <http://www.vv.es/sociologi/arxius/14.pdf>
- Suárez, G.A. (2008) Identidad, diferencia y ciudadanía. Una aproximación desde Chantal Mouffe. Bajo palabra, 3, 137-146. Recuperado de: <http://dianet.usuarioja.es/servlet/articulo?codigo=2931508>.
- Tapia, A. (2001) Motivación y estrategias de aprendizaje. Madrid. Edit. La Muralla.

- Tapia, M. (2007). Educación para la ciudadanía activa. Ponencia presentada en el 10° seminario Internacional de Educación Solidaria de Argentina. Buenos Aires.
- Tapia, M. (2010). La propuesta pedagógica del aprendizaje. Servicio: una perspectiva latinoamericana. Recuperado en <http://clayss.org.ar/archivo/tzhoecoens.pdf>
- Tapia, M. (2000). Escuela y comunidad: la propuesta pedagógica del aprendizaje. Ponencia presentada en el 42 seminario internacional escuela y comunidad. En Ministerio de Argentina. Buenos Aires.
- Tey, A. y Cifremas, J. (2011). El profesorado ante el reto del aprendizaje ético y el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas. Barcelona. Revista de Educación, número extraordinario. Pp 225-241.
- Tobón, N. (2010) Formación integral y competencia. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctico. Bogotá. Colombia. Edit. ECOE.
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Disponible en: <http://www.unmx/facsi/proyectamb/documentos/lectura5.pdf>
- Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior. México. Edit. Universidad Santísima de Guadalajara.
- Zabalza, M. (2006). Buscando una nueva hoja de ruta en la formación del profesorado. Revista de educación N° 340. 51-58.

ANEXOS

ANEXO 1
ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE LA I.E. MANUEL DE MENDIBURU

Joven Estudiante:

El presente cuestionario tiene la finalidad de identificar el nivel de desarrollo de estrategias didácticas de los docentes del 4to y 5to año de secundaria.

Datos Generales:

Año de Estudios: _____ Sección: _____

Instrucciones:

Para responder a cada una de las declaraciones de la hoja de inventario, proceda como sigue:

| ALTERNATIVA | PUNTAJE |
|--------------|---------|
| Siempre (S) | 3 |
| A veces (AV) | 2 |
| Nunca (N) | 1 |

| N° | DIMENSIÓN: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”. Tu profesor | S | AV | N |
|----|---|---|----|---|
| | | 3 | 2 | 1 |
| 1 | A través de las técnicas participativas, promueve en los estudiantes el reconocimiento a los demás, como personas que tienen derechos y deberes. | | | |
| 2 | A través del trabajo cooperativo, fortalece los valores entre los estudiantes para una sana convivencia. | | | |
| 3 | Conforma mesas redondas donde los estudiantes expresen sus ideas en forma pacífica y armónica. | | | |
| 4 | A través de sociodrama, motiva para que los estudiantes tengan confianza en sí mismos y no les de miedo expresar sus ideas. | | | |
| 5 | Propicia la participación de los estudiantes en la elaboración de normas de convivencia en el aula y en la institución educativa. | | | |
| 6 | Apertura espacios de diálogo, intermediando en las diferencias, conduciéndolos a expresar lo que piensan y sienten de la mejor manera, haciéndoles notar sus errores. | | | |
| 7 | Permite que los estudiantes participen en la elaboración de normas, dándoles a conocer que somos una sociedad con derechos, pero también con deberes. | | | |
| 8 | A través del sociodrama propicia la interacción comunicativa entre los estudiantes de manera que comprendan la importancia de convivir con el otro. | | | |
| 9 | Propicia actividades lúdicas que permitan que los estudiantes apliquen los valores del respeto, la amistad, la honestidad, tolerancia y otros. | | | |
| 10 | A través del estudio de casos, identifica acciones de violencia | | | |

| | | | | |
|----|--|----------|----------|----------|
| | escolar, acoso y vulneración de los derechos que afecten a los estudiantes de acuerdo con el manual de convivencia. | | | |
| N° | DIMENSIÓN: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. Tu profesor ... | 3 | 2 | 1 |
| 1 | Explica la relación entre democracia como sistema político y democracia como forma de vida. | | | |
| 2 | A partir de un esquema explica las características y funciones de los poderes del Estado y las instituciones locales, regionales y nacionales. | | | |
| 3 | Organiza un periódico mural en el que estudiantes expongan diversos casos observables en los poderes del estado, en instituciones estatales, municipales, etc. | | | |
| 4 | Motiva en los estudiantes la elaboración de periódico mural, incluyendo mecanismos de democracia directa que los ciudadanos podrían emplear para casos de abuso de poder | | | |
| 5 | A través de una exposición dialogada, emite opinión crítica sobre las decisiones u omisiones que se toman en el ámbito nacional y que pueden afectar a las personas. | | | |
| 6 | Propicia debates dirigidos entre los estudiantes con la finalidad de problematizar asuntos públicos de instituciones locales y de la región. | | | |
| 7 | Organiza mesas redondas donde los estudiantes puedan expresar sus ideas y compartan puntos de vista acerca de las autoridades de la Región. | | | |
| 8 | Propicia la participación libre en las elecciones estudiantiles en el aula y en la Institución Educativa. | | | |
| 9 | Promueve la participación activa, reflexiva y crítica de los estudiantes al analizar los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. | | | |
| 10 | Formula la participación del trabajo en equipo en los estudiantes para identificar situaciones que afecten al bien común. | | | |

¡Gracias por tu colaboración!

Resultados de la prueba piloto

| N° | ITEMS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Suma | |
|----------------------|-----------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----------------------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | | |
| 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 38 | |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 36 | |
| 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 37 | |
| 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 45 | |
| 5 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 41 | |
| 6 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 37 | |
| 7 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 31 | |
| 8 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 44 | |
| 9 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 46 | |
| 10 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 43 | |
| 11 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 35 | |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 28 | |
| 13 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 41 | |
| 14 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 36 | |
| 15 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 54 | |
| 16 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 52 | |
| 17 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 39 | |
| 18 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 41 | |
| 19 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 50 | |
| 20 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 37 | |
| 21 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 40 | |
| 22 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 38 | |
| 23 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 58 | |
| 24 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 55 | |
| 25 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 38 | |
| 26 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 47 | |
| 27 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 37 | |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 23 | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ST² | 63,74 |
| s² | 0.7 | 0.7 | 0.5 | 0.8 | 0.7 | 0.8 | 0.7 | 0.7 | 0.7 | 0.6 | 0.7 | 0.7 | 0.6 | 0.7 | 0.8 | 0.7 | 0.5 | 0.7 | 0.7 | 0.8 | Suma Si² | 13,93 |
| K | 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right] = 0,825$$

El coeficiente de confiabilidad calculado es de 0,825, lo que indica alto grado de estabilidad y confianza de los datos. Por lo tanto, el instrumento para medir el desarrollo de estrategias didácticas de los docentes, es confiable.

ANEXO 2
ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE LA I.E. MANUEL DE MENDIBURU

Joven Estudiante:

El presente cuestionario tiene el propósito de identificar el nivel de competencia de formación ciudadana y cívica que evidencian los estudiantes de la muestra.

Datos Generales:

Año de Estudios: _____ Sección: _____

Instrucciones:

Para responder a cada una de las declaraciones de la hoja de inventario, proceda como sigue:

| ALTERNATIVA | PUNTAJE |
|--------------|---------|
| Siempre (S) | 3 |
| A veces (AV) | 2 |
| Nunca (N) | 1 |

| N° | DIMENSIÓN: CONVIVENCIA: Competencia: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás” | S | AV | N |
|----|--|---|----|---|
| | | 3 | 2 | 1 |
| 1 | Colaboro en la elaboración de normas de convivencia en el aula y la Institución Educativa. | | | |
| 2 | Me relaciono fácilmente con un compañero nuevo, ofreciéndole mi amistad. | | | |
| 3 | Utilizo el diálogo alturado como medio de resolución de conflictos en el aula y fuera de ella. | | | |
| 4 | Desarrollo espíritu de crítica constructiva ante situaciones socialmente injustas del entorno escolar o fuera de ella. | | | |
| 5 | Adopto una actitud crítica ante modelos que fomentan la desigualdad en el aula y la Institución Educativa. | | | |
| 6 | Reconozco y respeto las diferencias de las comunidades autónomas de nuestro país. | | | |
| 7 | Reconozco la importancia del rol del Estado en la conservación del medio ambiente. | | | |
| 8 | Me adapto con facilidad a los cambios que se van produciendo en nuestra sociedad. | | | |
| 9 | Me relaciono con responsabilidad en las redes sociales. | | | |
| 10 | Propongo alternativas de solución de conflictos que se originan dentro del aula o en las organizaciones estudiantiles. | | | |
| N° | DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN Competencia: “Participación en asuntos públicos para promover el bien común”. | 3 | 2 | 1 |
| 1 | Comprendo y valoro las funciones y acciones de las | | | |

| | | | | |
|----|---|--|--|--|
| | organizaciones educativas y de mi localidad. | | | |
| 2 | Soy capaz de reconocer mis derechos y responsabilidades como ciudadano de una sociedad democrática. | | | |
| 3 | Conozco las funciones de los diferentes gobiernos tanto locales, regionales y nacionales. | | | |
| 4 | Comprendo las razones de la existencia de la Declaración de los Derechos Humanos | | | |
| 5 | Comprendo y comparto el derecho que la Constitución nos otorga a todos los ciudadanos por igual, independientemente de nuestro sexo, religión y raza. | | | |
| 6 | Comprendo la necesidad de consensuar normas cívicas para garantizar los derechos de todos los ciudadanos. | | | |
| 7 | Conozco, comprendo y utilizo las normas de participación ciudadana. | | | |
| 8 | Identifico y me explico la complejidad que se da en los asuntos públicos nacionales e internacionales. | | | |
| 9 | Elaboro argumentos razonables para explicar las causas estructurales de los asuntos públicos nacionales. | | | |
| 10 | Opino críticamente sobre las decisiones u omisiones que se toman en el ámbito nacional que se pueden afectar a las personas. | | | |

¡Gracias por tu colaboración!

| N° | ITEMS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Suma | | |
|----------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|----------------------------|--------------|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | | | |
| 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 38 | | |
| 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 35 | | |
| 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 32 | | |
| 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 40 | | |
| 5 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 35 | | |
| 6 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 32 | | |
| 7 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 36 | | |
| 8 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 47 | | |
| 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 50 | | |
| 10 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 55 | | |
| 11 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 29 | | |
| 12 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 36 | | |
| 13 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 | 39 | | |
| 14 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 39 | | |
| 15 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 29 | | |
| 16 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 37 | | |
| 17 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 39 | | |
| 18 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 42 | | |
| 19 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 46 | | |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 43 | | |
| 21 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 28 | | |
| 22 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 37 | | |
| 23 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 37 | | |
| 24 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 35 | | |
| 25 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 54 | | |
| 26 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 38 | | |
| 27 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 47 | | |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 38 | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 48,33 | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ST² | | |
| S² | 0.7 | 0.7 | 0.6 | 0.6 | 0.6 | 0.7 | 0.8 | 0.9 | 0.7 | 0.7 | 0.9 | 0.6 | 0.5 | 0.7 | 0.8 | 0.7 | 0.8 | 0.7 | 0.7 | 0.6 | Suma Si² | 13,93 | |
| K | 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right] \quad \boxed{0,749}$$

El coeficiente de confiabilidad calculado es de 0,749, lo que indica alto grado de estabilidad y confianza de los datos. Por lo tanto, el instrumento para medir la competencia de formación ciudadana y cívica de los estudiantes, es confiable.