

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER EL DESARROLLO
DEL AUTOCONCEPTO ACADÉMICO EN LOS NIÑOS DE CICLO II DEL COLEGIO
CANADÁ I.E.D

Trabajo Investigativo para optar por el título de
Magister en Educación

LIC. DIANA LUCÍA GONZÁLEZ URREGO

LIC. VIVIANA MARÍA VIDALES CUBILLOS

INGRID ANZELIN¹

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ 2016

¹ Asesora

TABLA DE CONTENIDO

Antecedentes	7
Antecedentes del objeto de estudio.....	8
Problema.....	15
Pregunta de investigación.....	20
Objetivos.....	21
Objetivo General.....	21
Objetivos Específicos.....	21
Marco contextual.....	22
Marco teórico.....	28
Desarrollo humano.....	28
Teoría de jerarquía de las necesidades por Abraham Maslow.....	30
Enfoque del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget.....	33
Etapas del desarrollo mental.....	34
Etapa de operaciones concretas.....	36
Conceptualización del autoconcepto.....	37

Importancia del Autoconcepto.....	38
Características.....	38
Fases de formación del Autoconcepto.....	43
Variables que influyen en el Autoconcepto.....	45
Autoconcepto académico.....	49
Marco metodológico.....	55
Enfoque.....	55
Papel del maestro.....	60
Fases.....	61
Población.....	63
Consideraciones éticas.....	63
Técnicas e instrumentos de investigación.....	64
La observación.....	64
Observación participante.....	65
Diario de Campo.....	66
Grupo de discusión.....	67
Análisis de instrumentos del autoconcepto.....	69

Conceptualización de las categorías análisis del Autoconcepto escala de Tennessee.....	69
Conceptualización de las categorías análisis Cuestionario Multidimensional del Autoconcepto.....	71
Resultados.....	73
Fase I categorización y caracterización de la población.....	73
Análisis de categorías del Autoconcepto Escala de Tennessee 302.....	74
Análisis de categorías del Autoconcepto Escala de Tennessee 401.....	76
Análisis de categorías del Cuestionario Multidimensional 302.....	79
Análisis de categorías del Cuestionario Multidimensional 401.....	81
Fase II propuesta educativa.....	85
Objetivos de la propuesta.....	89
Fase III implementación de la estrategia educativa.....	104
Conclusiones.....	126
Referencias.....	130
Anexos.....	137

Anexo A. Diario de campo.....	131
Anexo B. Cuestionario Multidimensional del Autoconcepto.....	135
Anexo C. Escala de Tennessee.....	140
Anexo D. Consentimiento Informado.....	143
Anexo E. Carta informativa directivas de la Institución Educativa	145
Anexo F. Capítulo II El principito.....	147
Anexo G. El bruto de las mates.....	150
Anexo H. Fotográfico.....	153
Anexo I. Plan de acción de la estrategia educativa.....	162
Anexo J. Cronograma de actividades	166

Lista de Tablas

Tabla 1. Tabla de etapas del desarrollo según Piaget.....	35
Tabla 2. Modelo de fases de L'Ecuyer.....	45
Tabla 3. Modelo de Zulaika.....	49
TABLA 4. Relación entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico.....	52

Lista de Figuras

Figura 1. Repitencia del Ciclo II y III Colegio Canadá.....	18
Figura 2. Índice de rendimiento en pruebas saber grado 3.....	19
Figura 3. Estructura piramidal de ABRAHAM MASLOW.....	31
Figura 4. Modelo del Autoconcepto.....	39
Figura 5. Modelo estructura interna del Autoconcepto académico.....	53

Antecedentes

Colombia como un país social de derecho, pluralista y democrático establece por medio de la Constitución Nacional de 1994 y la Ley General de Educación 1994, políticas públicas que rigen a todas las instituciones educativas con el fin de garantizar como un derecho fundamental el acceso de las personas a la educación. Este acceso está entendido como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en la concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes (Art. 1 Ley General de Educación, 1994).

En este sentido, el Estado Colombiano reconoce su participación con la familia y la sociedad en la formación de los ciudadanos, garantizando un servicio de calidad con total cobertura, vigilancia y supervisión sobre el funcionamiento de los establecimientos educativos. La participación de la familia está asociada a su vinculación en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y las niñas; esta educación debe centrarse en los valores y en el favorecimiento de habilidades y capacidades que tengan como base el desarrollo humano. La sociedad es quien determina el tipo de ciudadano que requiere para su desarrollo, por lo cual se encuentra como garante de los aprendizajes brindados por la familia y la escuela necesarios para el enriquecimiento de la cultura, la historia, y la sociedad en sí misma.

Estos tres actores: Estado, familia y sociedad convergen en la escuela, siendo esta una institución social a la cual se acude para la formación de los ciudadanos, quienes en un futuro se verán como personas responsables, trabajadoras y capacitadas para convivir en paz y así lograr desenvolverse en un ambiente de manera exitosa.

El colegio Canadá I.E.D como institución del Estado no es ajena al cumplimiento de estos propósitos; de allí, surgió esta propuesta de investigación que pretendió reconocer los factores que construyen el Autoconcepto académico de los niño y niñas del Colegio Canadá IED en el ciclo II.; así mismo su impacto en el fortalecimiento y desarrollo personal dentro las dinámicas educativas, por medio de una estrategia pedagógica que vinculó a estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes de la Institución Educativa.

Antecedentes del objeto de estudio

Para el desarrollo de la investigación se realizó una revisión teórica a nivel, internacional, regional y nacional con el fin de determinar el alcance de estos estudios en cuanto al Autoconcepto y su incidencia en las poblaciones donde se llevaron a cabo.

Goñi (2009) en su tesis doctoral “El Autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad” la cual se llevó a cabo en Vitoria-Gasteiz, País Vasco, con 506 participantes entre los 12 y los 36 años de los cuales 127 eran mujeres y 329 hombres. La investigación esclarece la naturaleza, o estructura interna del Autoconcepto personal, ligados a los cambios asociados con la edad, el sexo y las distintas características sociodemográficas de las personas. Este estudio contrastó, por un lado, que los hombres ofrecen puntuaciones superiores a las de las mujeres tanto en la medida general del Autoconcepto personal como en tres dimensiones (Autorrealización, Autonomía y Ajuste Emocional) de cuatro que proponen (a excepción de la de honradez). Por otro lado, en el caso de las mujeres, este estudio las percibe mejor en cuanto a su moralidad.

En contra de lo esperado, las puntuaciones de los sujetos de mayor nivel educativo no son superiores a las de menor nivel, dato que en todo caso habrá de contrastarse en futuros estudios, que permitan observar si el nivel educativo influencia en la moralidad de los sujetos y en el desarrollo de su Autoconcepto Personal. Por último, se comprobó una tendencia general hacia puntuaciones más elevadas en los grupos de mayor edad, aunque no existe un patrón homogéneo entre las diferentes dimensiones, especialmente porque en algunas de ellas los sujetos adolescentes puntúan al mismo nivel que los sujetos adultos, posiblemente debido a la percepción poco cercana a la realidad de quienes se encuentran en la pubertad. (Goñi, 2009)

Esta investigación destacó la relación entre la percepción individual que tienen los sujetos de sí mismos y el desarrollo de la madurez psicosocial, además de cuál es la influencia en el desarrollo del Autoconcepto general.

Zulaika (2009), en su tesis doctoral “Educación física y Autoconcepto: Análisis relacionales y eficacia de un programa de intervención para la mejora del Autoconcepto físico”, realizó un estudio con una población de 143 estudiantes de 9 aulas de los centros públicos de Gipuzkoa comunidad autónoma del País Vasco. La investigación pretendió corroborar el modelo teórico de Autoconcepto presentado; donde se analizó las relaciones causales entre el Autoconcepto y la actividad física. Recopiló estudios precedentes para quienes desearán profundizar el tema en investigaciones venideras; y propone pautas para mejorar el Autoconcepto físico de los alumnos, por medio del área de educación física. (Zulaika, 2009)

Zulaika (2009) encontró que cada escala y ámbito otorgado al Autoconcepto posee valor específico, demostrándose de este modo el carácter multidimensional. Su propuesta de intervención, propuso mejorar no solo el rendimiento físico a través de la asignatura de educación física sino también lograr una conexión entre el estado emocional, los valores humanos y sociales. Los hallazgos ratificaron la naturaleza jerárquica del Autoconcepto, dado que los coeficientes de correlación logrados respecto al Autoconcepto general, son inferiores a los obtenidos en el Autoconcepto académico. Los resultados reflejaron que el Autoconcepto académico en sus niveles verbal y matemático, eran más propensos a la variación que los niveles superiores (Autoconcepto general); además se verificó que con la edad va aumentando

progresivamente la diferenciación de las distintas facetas del Autoconcepto que, respaldado con la bibliografía consultada en esta investigación, se identifica que la jerarquización del mismo se produce con la evolución y desarrollo cognitivo y biológico de los individuos.

Camacho (2002) desarrolló una investigación la cual denominó “Relación entre el autoconcepto y concepto de maestro en alumnos/as con rendimiento académico alto y bajo que cursan sexto grado de educación primaria en el estado de Colima (Mexico)” .La investigación fue realizada con un total de 462 alumnos, divididos en dos grupos: El primero, conformado por 291 estudiantes (120 mujeres y 171 hombres) con un rendimiento alto; y un segundo grupo con rendimiento académico bajo, conformado por 171 estudiantes (67 mujeres y 104 hombres) pertenecientes al sexto grado.

Camacho (2002) encontró la relación entre Autoconcepto y el rendimiento académico, debido a que los estudiantes califican su rendimiento académico de manera relacional con la calificación que el maestro les otorga. Esto permitió observar que los alumnos le confieren gran importancia a la figura del maestro como autoridad de su formación y cómo influye en el desarrollo de su auto imagen (la imagen física), autoconcepto (imagen cognitiva que tiene el individuo de sí mismo, reflejado en sus experiencias) y autoestima (como el componente afectivo del Autoconcepto). Finalmente concluye que la relación rendimiento académico – autoconcepto se encuentran directamente ligadas: los estudiantes con puntuación alta en su rendimiento académico tienen una puntuación alta en el Autoconcepto y los que tienen puntuación baja en su rendimiento académico, tienen un menor Autoconcepto.

Por su parte en la investigación de García (2005) “Autoconcepto, autoestima y su relación con el rendimiento académico” realizada en Monterrey México, participaron 315 alumnos de primer semestre de bachillerato técnico: 75.6% mujeres y 24.4% hombres. Su objetivo fue buscar la relación entre las dimensiones del Autoconcepto (académica, amistad, atractivo romántico, conductual, deportivo, físico y social), con la autoestima y el rendimiento académico (calificaciones), analizando las diferencias de género y los subgrupos de bajo, medio y alto rendimiento académico, antes y después de la entrega de calificaciones.

Al final de este estudio se dedujo que la autoestima manifiesta una mayor correlación con el Autoconcepto físico que con el rendimiento académico. También se concluyó que la autoestima no se encuentra relacionada en un alto grado con el rendimiento académico, ni existen diferencias significativas entre los hombres y las mujeres, exceptuando en la dimensión deportiva. En cuanto a la variable del rendimiento académico, al realizar la comparación por género se presentó diferencias significativas, en donde se destacaron los hombres en ciencias sociales y las mujeres en español. Igualmente, el Autoconcepto académico presentó diferencias entre los tres subgrupos de rendimiento académico (alto, medio y bajo) en español y ciencias sociales. La autoestima no presentó cambios después de la entrega de calificaciones, sin embargo, si se encontraron diferencias importantes en el Autoconcepto académico, físico y amistad antes y después de la entrega de calificaciones.

Por otra parte, Contreras (2010) en su investigación “Autoconcepto y rendimiento matemático en estudiantes de 4° y 5° grado de secundaria de una institución educativa de ventanilla (Perú)”, desarrolló con 150 estudiantes de 4 y 5 de secundaria de la institución educativa pública Pedro Planas Silva un estudio que buscaba revisar la relación existente entre el autoconcepto académico, su fortalecimiento en la escuela y el área de matemáticas.

Contreras (2010) concluyó que existe una relación media y alta entre el Autoconcepto y el rendimiento académico de los estudiantes en el área de matemáticas. Pues en su estudio las variables Autoconcepto y rendimiento académico matemático le indicaron que, a una mejor percepción y valoración del estudiante de sus capacidades, junto con el placer de aprender el concepto propio del área y la necesidad de alcanzar el éxito por medio de su dedicación y esfuerzo propende a mejorar académicamente en la asignatura. Esta investigación permite deducir que existe una correlación entre el Autoconcepto académico y el rendimiento académico, que al fortalecer en uno se incide en el otro, además que es necesario implementar estrategias en el aula que motiven a los estudiantes y vinculen el conocimiento.

Por su parte Rey, H & Barajas, A (2014) desarrollan “La influencia del Autoconcepto académico en el rendimiento escolar de las asignaturas de lengua castellana y matemáticas”, con los estudiantes del grado 803 de la institución educativa técnico Rafael García -Herreros del municipio de Bucaramanga (Tolima-Colombia)”. Esta investigación se realizó con 34 estudiantes, 21 mujeres y 13 hombres, donde se determinó que el nivel del Autoconcepto académico (alto, medio, bajo) influye en el rendimiento escolar en las asignaturas de lengua castellana y matemáticas. Además, se estableció una relación directamente proporcional: a

mayor nivel de Autoconcepto, mayor rendimiento académico. Este estudio concluye que el rendimiento académico bajo o alto incide en la motivación de los alumnos y por ende puede condicionar las percepciones de sus capacidades y sentimientos de autonomía en niños pequeños que todavía están en el proceso de formación de su autoconcepto. (Rey & Barajas, 2014)

Problema

La educación busca transformar el mundo a partir de la formación integral, logrando que el individuo se adapte y responda a la naturaleza cambiante de la sociedad con el fin de desempeñarse de manera eficaz, oportuna y honesta a partir de la interacción con los otros y con la realidad en la cual se desenvuelve.

Igualmente es claro que la educación influencia al ser humano en particular y a cada uno de los espacios donde se desenvuelve como la economía, la política, la convivencia, la vivienda entre otros; lo que a su vez impacta en el desarrollo de la sociedad y de los contextos particulares donde se establece cada persona. Estas situaciones se hacen notorias en los diferentes espacios de una ciudad como Bogotá; y en donde localidades como Ciudad Bolívar a la cual pertenece la institución sujeta de esta investigación, reflejan estas realidades.

Según la encuesta multipropósito de 2014 referenciada por Asís (2016), en donde se analizan los componentes de Necesidades Básicas Insatisfechas, indican que la localidad de Ciudad Bolívar con respecto al 2011 presentó una disminución en cuanto a estos componentes, pero que aún se encuentra 2.8% puntos por encima de los del Distrito; igualmente muestra una serie de reducciones con respecto a los índices de calidad de vida, pobreza y miseria; pero que a pesar de estas reducciones el índice de pobreza de esta localidad sigue siendo junto con la Localidad de Usme las de mayor índice de pobreza en Bogotá. Asís (2016)

Indica Asis (2016) que el nivel de ocupación de la localidad es de un 69.2% con respecto a los hombres y un 47.9% a las mujeres, dedicados al trabajo por cuenta propia, donde las principales actividades en las que se desempeñan son el comercio, los restaurantes y hoteles; además de lo relacionado con la agricultura en el caso de los hombres. Asimismo, se identificó una población recicladora, carreteros y pequeños bodegueros en la cual predominan las mujeres.

También señala Asis (2016) que, de la población económicamente activa, solo un 48.6% cursó la secundaria y el 19.1% educación superior. Con respecto a la calidad de la educación según las pruebas realizadas por la Secretaría de Educación del Distrito se evidencia que ésta localidad presenta niveles bajos tanto en primaria como en secundaria con respecto a la ciudad. Todo lo anterior se muestra en las diferentes comunidades de la localidad y específicamente en el Barrio Villa de los Alpes lugar donde está ubicado el Colegio Canadá IED del cual se puede decir de acuerdo a la caracterización realizada que:

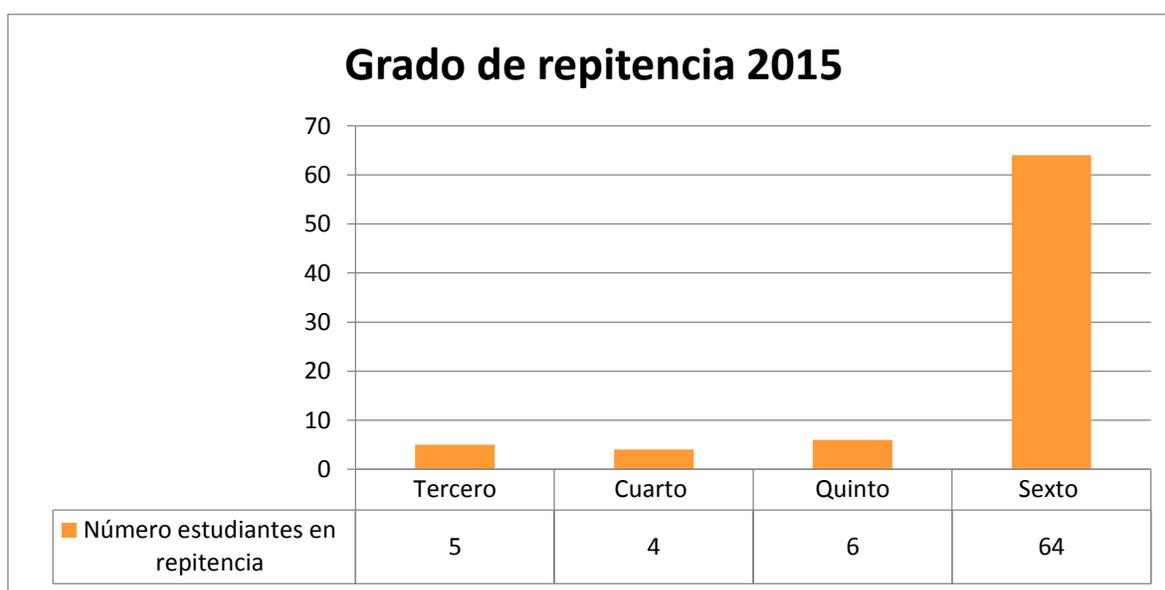
1. Un 30% de las adolescentes mujeres estudiantes de la institución han sido madres antes de culminar sus estudios o durante ellos, lo que a su vez afecta a los adolescentes hombres quienes debido a su condición como futuros padres se ven obligados a engrosar las filas laborales en búsqueda de un sustento económico y en algunos casos no alcanzan a culminar sus estudios. Es probable que esta sea una de las razones por las cuales la matrícula de básica secundaria y media, sea menor que la de básica primaria; lo que se refleja en los índices de matrícula anuales.

2. Otro factor que se hace relevante en la Institución Educativa es el hecho de que al culminar sus estudios de los 30 egresados de grado undécimo solo tres se presentan a la educación superior siendo solo uno el que logra acceder a ella, esto con respecto a la promoción 2014 y referenciado en la caracterización final de este año.

Situaciones como las anteriores son el reflejo de las dificultades que la educación colombiana enfrenta, donde se ha empezado a observar que una parte de la población adolescente no culmina sus estudios académicos ni accede a la educación superior; especialmente en donde la población no logra resolver sus necesidades básicas. Es evidente que los estudiantes del Colegio Canadá IED no son ajenos a estas realidades y su disposición junto con la atención frente a las actividades académicas se ven afectadas. Por tal razón la matrícula del colegio en básica secundaria y media presenta mayor deserción estudiantil o menor índice de matrícula; un ejemplo de esto es que al llegar a grado sexto ingresan un promedio de 90 estudiantes, pero al llegar al grado once solo se encuentran matriculados y asistiendo 25 estudiantes como se observa en la matrícula y asistencia de este año.

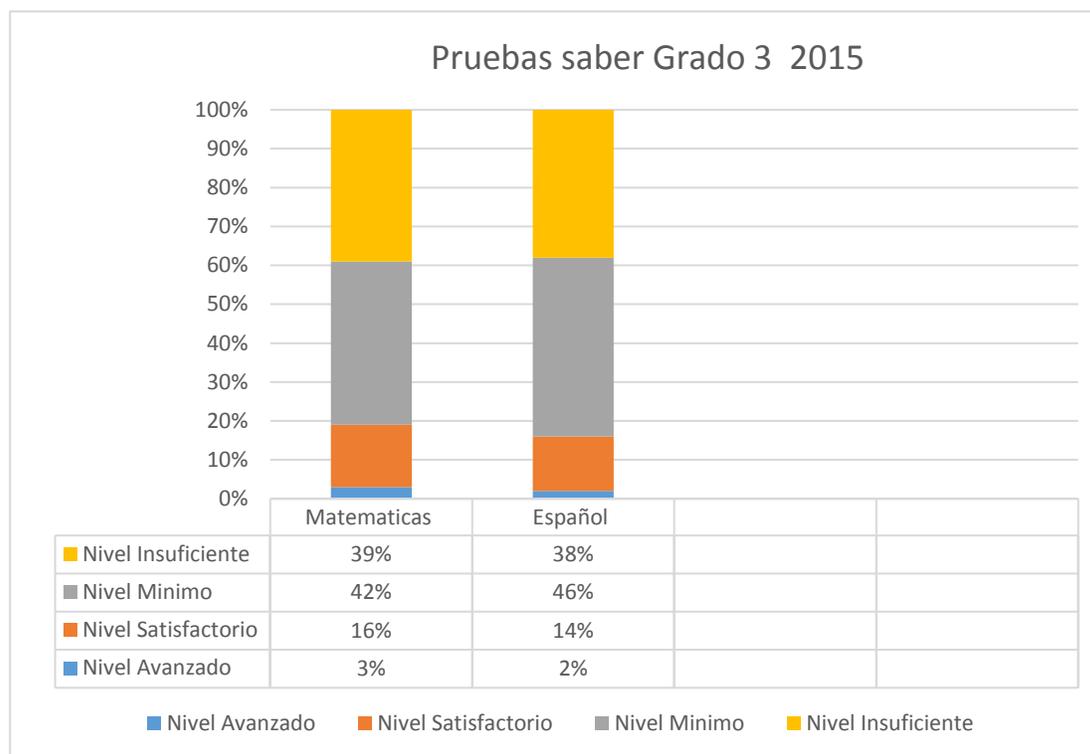
La situación es totalmente diferente en básica primaria la cual mantiene su capacidad de matrícula de manera constante durante cada uno de los ciclos lo que muestra poca deserción y en donde aspectos relacionados con la percepción que tienen frente a un futuro es totalmente diferente; en estas edades ellos aún conciben un futuro diferente, lo sueñan, lo planean y hasta lo escriben. Los estudiantes de los ciclos I, II y parte del III hacen parte de

básica primaria y muestran un nivel de repitencia mínimo como se evidencia en la figura 1; que es el resultado de las Comisiones de Evaluación y Promoción del año 2015. Lo que cambia de manera clara al finalizar estos ciclos y dar inicio a la básica secundaria es el índice de perdida que se eleva casi en un 80 %; en grado sexto y vuelve a disminuir en grado octavo al iniciar el ciclo IV.



**Figura 1. Repitencia del ciclo II y III Colegio Canadá
Tomado del documento Comisión de Evaluación y Promoción (2015)**

Igualmente se deben tener en cuenta los resultados de las pruebas externas como se muestran en la figura 2. Los resultados evidencian que los procesos en matemáticas y español de los grados tercero no son los esperados; de allí la necesidad de involucrar estas áreas dentro del desarrollo de las actividades académicas dando un especial énfasis al área de lectura y escritura que según concepción de los mismos docentes y del trabajo en aula, es la que mayores dificultades presenta sobre todo en la falta de comprensión y análisis de textos; además de la escritura básica donde los procesos no son los adecuados para el nivel en que se encuentran.



**Figura 2. Índice de rendimiento en pruebas saber grado 3
Tomado de Ministerio de Educación (2015)**

Estas dificultades también se reflejan en las demás asignaturas y así mismo en las calificaciones de cada estudiante. Un ejemplo es en las matemáticas, donde el proceso lógico se logra ver obstaculizado debido a las dificultades anteriormente nombradas, en donde las situaciones matemáticas planteadas requieren de la lectura y la escritura en el análisis de un texto o de una situación cotidiana que requiera comprensión para llegar a una operación matemática y un resultado concreto.

De todo lo anterior se resalta la necesidad de que los estudiantes continúen proyectando su futuro a lo largo de sus estudios básicos como lo hacen los más pequeños y que esta se haga a

partir de sus habilidades académicas siendo estas de gran ayuda al momento de culminar sus estudios e ingresar a la educación superior; de allí surge la necesidad de fortalecer el autoconcepto académico en esta edad, donde aún muestran unos sueños frente a su futuro e identifican posibles opciones para lograrlos; sueños que surgen a partir de sus expectativas y de las habilidades que ellos consideran tener, las cuales han sido creadas a partir de la percepción de sí mismos y de la influencia de su entorno.

Lo que se debe generar bajo la orientación directa del docente (quien para ellos se convierte en gran ejemplo) y en las actividades académicas son el medio para lograr lo anteriormente nombrado. Igualmente es importante decir que, desde el punto de vista teórico, esta investigación generará reflexión y discusión tanto sobre el conocimiento existente del área investigada como en sus aportes para mejorar el nivel afectivo, social y educativo de los estudiantes y de la comunidad del Colegio Canadá I.E.D.

Pregunta de investigación

¿Cómo fortalecer el Autoconcepto académico en el área de español en los estudiantes de ciclo II, cursos 302 y 401 del Colegio Canadá IED?

Objetivos

General

Identificar el aporte en el fortalecimiento del Autoconcepto académico en el área de español en los estudiantes de ciclo II, curso 302 y 401 del Colegio Canadá IED a partir de una estrategia pedagógica basada en aprendizaje significativo.

Específicos

1. Caracterizar el Autoconcepto académico de los estudiantes de ciclo II, cursos 302 y 401 de la Institución educativa Canadá IED, por medio de las pruebas Escala de Tennessee y Cuestionario multidimensional del Autoconcepto.
2. Diseñar una propuesta educativa para trabajar el Autoconcepto académico a partir del área de español de los estudiantes de los cursos 302 y 401.
3. Identificar la incidencia de la estrategia pedagógica en el Autoconcepto académico de los estudiantes de los cursos 302 y 401 sobre su rendimiento académico.

Marco Contextual

El colegio Canadá I.E.D, está ubicado en el barrio Villa de los Alpes de la localidad 19, de Ciudad Bolívar, de Bogotá D.C. Como lo menciona el Hospital de Vista Hermosa (2011):

La localidad de Ciudad Bolívar es una unidad político administrativa ubicada en la zona Sur Occidental de Bogotá, al margen Izquierdo del río Tunjuelito en el área de amortiguación del páramo de Sumapaz, zona subpáramo; limita al norte con la localidad de Bosa, al sur con la localidad de Usme, al Oriente con las localidades de Usme y Tunjuelito y al occidente con el municipio de Soacha. Hospital de Vista Hermosa (201 (p. 11)

En cuanto a la localidad de Ciudad Bolívar se establece: “La población es de 639.937 habitantes, que corresponde al 8.57% del total de Bogotá, ocupando el cuarto lugar de participación en el total en relación a la ciudad capital” Secretaria de planeación Distrital. (2009) (p.43).

El barrio Villa de los Alpes, se encuentra ubicado en lo alto del cerro del Lucero, este sector es de estrato socioeconómico 1, y está rodeado por los barrios: Tierra alta, Barrio chiquito, el Recuerdo y la vereda de tierra Colorada. Su única vía de acceso y pavimentada es la carretera a Quiba que comunica a gran cantidad de barrios que quedan localizados en la montaña del Lucero, y que carece de obras de infraestructura como (vías – servicios médicos – transporte – CAI, parques, entre otros).

Según la información referida por la Junta de Acción Comunal (2014), las viviendas de la comunidad varían entre casas fabricadas, prefabricadas y viviendas con materiales poco convencionales (tela asfáltica, madera, aluminio, partes de campañas publicitarias) que en su mayoría cuentan con servicios públicos, pues hace alrededor de 10 años fueron reconocidos como barrios algunos de los anteriormente mencionados.

Algunas problemáticas dentro de la comunidad se encuentran relacionadas con las presentadas a nivel local.

Según el informe de análisis de la situación de salud de Ciudad Bolívar en cuanto al consumo de sustancias psicoactivas, se notificaron al Sistema de Vigilancia de consumo de Psicoactivos –VESPA- 5237 casos de los cuales 358 -7%- corresponden a Ciudad Bolívar y fueron captados en las diferentes instituciones presentes en lo local. Esta situación se relaciona con los problemas sociales, económicos e inequidad que viven los habitantes de la localidad. (Hospital de Vista Hermosa, 2011p.108)

En relación con el embarazo adolescente, según informa la tendencia de los indicadores de fecundidad y natalidad

Durante el periodo de 2007 a 2008 aumentó de 515 a 573 en el número de nacimientos. Y en el grupo de 15 a 19 años que ha registrado una disminución pasando de 68,16 a 66,43 en la tasa de fecundidad y de 20.837 a 20.709 en la de natalidad para el mismo periodo de tiempo. (Hospital de Vista Hermosa, 2013 p. 58)

En cuanto a la condición de desplazamiento Ciudad Bolívar es: “la localidad con mayor recepción de población en desplazamiento, fenómeno que ha aumentado la cantidad de habitantes de la localidad como producto de asentamientos de población afectada por la violencia política”. (Hospital de Vista Hermosa, 2010 p. 98)

La situación económica refiere:

Al estrato bajo - bajo y es el más representativo de la localidad con el 58,41%, estando distribuido básicamente en las UPZ's (Unidades de Planeamiento Zonal) de la siguiente manera, Lucero (19,63), Ismael Perdomo (14,76%) y Jerusalén (14,48%); el estrato bajo concentra el 37,69%, agrupado generalmente en Ismael Perdomo con el 10,89% y San Francisco con el 10,87%. (Hospital de Vista Hermosa, 2010 p.98)

En relación a la malnutrición infantil el Informe refiere:

Entendida como la carencia de nutrientes en la alimentación y la cual se presenta tanto por déficit como por exceso, menciona que según índice de masa corporal en niños y niñas mayores de 10 años son los que presentan niveles más altos y también la desnutrición crónica predomina en este grupo poblacional después de superar esta edad. (Hospital de Vista Hermosa, 2010 p.77)

Una de las problemáticas más frecuentes dentro de los miembros de la comunidad del barrio Villa de los Alpes, está relacionada con las condiciones económicas, considerando el alto

número de personas que conforman un núcleo familiar, y las fuentes de ingreso que no permiten suplir las necesidades básicas por tratarse de trabajos informales como ventas ambulantes, servicios generales en casas de familia, comercio en la Central de Abastos, pequeñas tiendas de barrio entre otros. En este momento no existen cifras concretas de esta problemática de la población, pues la recolección de estos datos se está adelantando en estos momentos por la Institución Educativa.

En relación con lo anterior, en cuanto a los hogares pobres según las necesidades básicas insatisfechas y en miseria se incrementaron es por ello que determinan:

Lo más grave es que la localidad aporta el 43,08% para el Distrito Capital, según la Secretaria de Hacienda, el 80% de los ingresos de los hogares provienen del trabajo y en la medida en que se es más pobre ese porcentaje se hace mayor, ya que en los hogares pobres prácticamente nadie depende de pensiones o de rentas de capital o herencias, por lo que el crecimiento de la economía y su capacidad de generar empleo son fundamentales en el mejoramiento de los niveles de pobreza. (Hospital de Vista Hermosa, 2010 p.99)

Bajo la condición del contexto barrial y local anteriormente mencionado se ubica el colegio Canadá I.E.D, una Institución Educativa oficial del Estado, que ofrece educación Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Fortalecida, en dos jornadas. En la mañana se atienden los grados de Preescolar y Básica Primaria y en la tarde Básica Secundaria y Media Fortalecida en la modalidad académica, con dos orientaciones educativas: el factor ambiental y el desarrollo de las artes, como elementos que caracterizan las condiciones de la comunidad.

En el Manual del Convivencia del colegio Canadá se menciona como propósito institucional:

La formación hombres y mujeres, emprendedores y emprendedoras capaces de hacer efectivo su proyecto de vida a partir de la valoración, el reconocimiento del otro y la autogestión integral. Con esta mirada el PEI se titula “la comprensión del arte, la ciencia y la ecología para construir un proyecto de vida con trascendencia”. Manual del Convivencia del colegio Canadá (2015p. 5)

Según la tradición oral de la comunidad del barrio y su Junta de Acción Comunal la Institución Educativa fue construida por la comunidad y la Décima Tercera Brigada del Ejército Nacional hace 26 años en el año 1988 junto con la cooperación de la Embajada Canadiense y alrededor de 20 años su administración fue cedida de la Secretaría de Educación, por lo anterior la construcción tiene la estructura de guarnición militar, aunque ha sufrido algunos cambios con el pasar de los años para que adquiriera más el aspecto de una institución educativa.

Hoy en día la institución ha recibido el apoyo con elementos de tecnología con los cuales el colegio está implementando cambios en busca mejorar la calidad de la educación de los estudiantes. Asimismo, áreas como la de informática han venido siendo dotadas con materiales para el desarrollo de las clases, en el caso del laboratorio cuenta con nuevo material el cual ha sido entregado por parte de la Secretaria de Educación, pero es necesario la adecuación del mismo para evitar que este material se le dé un uso inadecuado.

El área de educación física no cuenta con un espacio propio para el desarrollo de las clases y las actividades deportivas, por lo cual los docentes y estudiantes debe utilizar “el poli” un pequeño parque denominado así por la comunidad que queda a varias cuadras de la

institución. El patio de la institución es un espacio pequeño recientemente remodelado el cual recibe en sus descansos un promedio de 280 estudiantes; debido a esta cantidad se crearon diferentes horarios para el uso del mismo. A la falta de espacio se agrega que este está siendo utilizado como bodega del mobiliario que ya no se le da uso o está dañado; lo que dificulta aún más el uso de este espacio.

Marco Teórico

El enfoque teórico de la presente investigación se desarrolló a partir de tres ejes temáticos. En primer lugar, se abordó la conceptualización de desarrollo humano; retomando la teoría de jerarquías de Abraham Maslow; en un segundo momento se hizo una revisión de las

etapas de evolución y desarrollo de los individuos haciendo referencia a la teoría de Jean Piaget; y finalmente se realizó un acercamiento al tema con énfasis en el Autoconcepto académico, para el cual se toma referencia de los estudios de la universidad Vasca realizados por los doctores Eider Goñi Palacios y Luis Ma. Zulaika Isasti.

Desarrollo Humano

Para iniciar la conceptualización del Desarrollo Humano se retomó e Retomamos el concepto que lo define como:

El proceso de ampliar la gama de opciones de las personas, brindándoles mayores oportunidades de educación, atención médica, ingreso y empleo, y abarcando el espectro total de opciones humanas, desde un entorno físico en buenas condiciones hasta libertades económicas y políticas. (Naciones Unidas, 1992 p. 18)

Es por ello que las sociedades buscan la generación de factores que potencien el desarrollo humano que les permita mejorar las condiciones de vida de sus miembros. Para ellos es necesario que los Estados propendan a que la población tenga acceso a los recursos, tener una educación de calidad y poder participar en la toma de decisiones que le afecta como ciudadano y a la comunidad a la cual habita.

El desarrollo humano es un proceso de descubrimiento, de crecimiento, de humanización, de conquista de la libertad; representa el esfuerzo de los hombres y las mujeres por conquistarse a sí mismos a través de la iluminación de la inteligencia y el fortalecimiento de la voluntad. Es decir que el hombre se educa para que viva bien, alcance la felicidad y el éxito, teniendo en cuenta su enseñanza moral, sus valores y que se integra a la sociedad. (Ramírez 2003, s.f. p.48)

De lo anterior se puede concluir que el desarrollo humano se fortalece en las dimensiones: bienestar físico, familia y pareja, desarrollo profesional, aspectos culturales y de educación, desarrollo social, bienestar emocional y su formación integral se manifiesta en la sociedad en las actitudes, valores y comportamiento de sus ciudadanos en los diferentes contextos en los que se desempeña.

Una de las formas de lograr fortalecer el desarrollo humano es por medio de la educación. Esta le permite a las comunidades y sus miembros concientizarse, apropiarse y crear herramientas para el desarrollo propio y el de los demás; es decir, cuando el proceso educativo es efectivo en su apoyo al desarrollo humano los individuos podrán elegir, decidir y actuar con base a su capacidad para generar un proyecto personal, laboral, profesional, Etc.

Para lograr un apropiado Desarrollo Humano Maslow (1954) plantea: “El hombre será plenamente feliz, en la medida que cubra todas sus necesidades, incluyendo la de autorrealización. Cuando alguien realiza alguna actividad imprimiéndole su toque personal, está satisfaciendo su necesidad de autorrealización” (p.464)

Teoría de jerarquía de las necesidades. Abraham Maslow

En relación con la teoría de jerarquías de las necesidades de Abraham Maslow, Frager & Fadiman, (2001) mencionan:

En la búsqueda del desarrollo personal Maslow propone dentro de su teoría de personalidad que los individuos tienen una serie de necesidades, las cuales, se organizan de manera jerárquica, y cuya satisfacción se convierte en un elemento indispensable para la evolución del individuo. (p. 463)

En esta estructura piramidal se encuentra en el primer nivel, las necesidades fisiológicas que son determinadas por la satisfacción de los instintos y son de base biológica que incluye hambre, sed, sueño, abrigo, sexo y otras de tipo corporal y que se convierten vitales para la supervivencia de las personas. Luego se encuentran en los niveles más altos las necesidades de desarrollo o psicológicas básicas como: seguridad, pertenencia y amor, de estima y respeto por sí mismo y que se encuentran directamente vinculadas al desarrollo personal.



**Figura 3. Estructura piramidal de Abraham Maslow (1954)
Referenciada por Frager, R & Fadiman, J (2001 p. 463)**

En la última escala de la pirámide de Maslow se observa a la autorrealización o meta definida como:

El uso pleno y explotación de los talentos, capacidades y potencias. Es la necesidad que le permite al individuo dejar huella en la historia, trascender, y se da por medio de la

motivación, generando el crecimiento, desarrollarse en todos los planos al máximo y lograr la autosatisfacción. Esta es de carácter individual pues varía de persona a persona ya que están ligadas a la satisfacción de las necesidades propias en cuanto a su desarrollo personal, y esta puede llevarse a cabo por medio de una actividad laboral o vocacional. (Frager, R & Fadiman, J, 2001 p. 463)

Por medio de la satisfacción de la autorrealización, el individuo logra encontrarle un sentido a su propia existencia y lograr la conciencia de sí mismo. Es necesario estar en constante búsqueda del crecimiento personal y el interés por alcanzar el mayor potencial como persona.

Maslow, describe ocho formas o conductas que permiten a las personas alcanzar la autorrealización Frager, R & Fadiman, J, (2001):

La *Concentración* que significa vivir de manera plena, vivida, sin interferencias del yo, con una centralización completa y una absorción total. Es decir que la persona centra su atención y disposición en acciones e iniciativas que le permitirán realizarse, optando el dejar afuera aquellas situaciones que le hacen que pierda su centro. Las *Decisiones de crecimiento* en donde la autorrealización es un proceso mediante el cual cada opción se transforma en una decisión de crecimiento. La *Conciencia de sí mismo* que hace uso de una mayor conciencia de nuestra naturaleza interior y actuamos de acuerdo con los dictados de esta. La *Honestidad* y la responsabilidad por los propios actos constituyen esenciales para la autorrealización. El *Juicio* que junto con los primeros cuatro pasos nos sirven para desarrollar la capacidad de tomar mejores decisiones existenciales. El *Autodesarrollo* propende a la autorrealización como un proceso continuo de desarrollo de las propias potencialidades. La autorrealización les pide a los individuos ser autodidactas, es decir buscar el propio aprendizaje, explorando e informándose para lograr el crecimiento personal constante. Las *Experiencias cumbres* que son momentos transitorios de autorrealización y aquellas situaciones que se presentan en la vida de los individuos y que les permite realizar cambios en la misma. Y por último la *Supresión de los mecanismos defensivos del yo* los cuales son el último paso de autorrealización, es el reconocimiento de las defensas del yo y el saber prescindir de ellas siempre que sea adecuado. (p. 466)

Después de alcanzar las ocho formas o conductas de autorrealización se propone llevar a cabo el proceso final para completarlo el cual según Maslow es:

a) Una mejor percepción de la realidad y relaciones poco problemáticas con esta b) aceptación de sí mismos, de los demás y de la naturaleza; c) espontaneidad, simplicidad, naturalidad ; d) capacidad para centrarse e) capacidad para tomar distancia respecto a las

situaciones, necesidad de privacidad; f) autonomía, independencia frente a la cultura y el entorno g) frescura continua en las apreciaciones; h) experiencias cumbres y místicas; i) identificación con la humanidad; j) estructura caracterológica democrática ,k) discriminación entre medios y fines, entre el bien y el mal; l) sentido del humor filosófico amistoso; m) creatividad auto actualizadora. (Frager & Fadiman, 2001 p. 466)

Enfoque del desarrollo cognoscitivo. Jean Piaget

En el presente trabajo investigativo se retomaron los postulados de Jean Piaget relacionados con las etapas del desarrollo cognoscitivo. Uno de los principales aportes de Piaget fue definir a la mente como una parte activa de los individuos que no solo se limitaba a recibir información, sino que también se encarga de procesarla. Dicho procesamiento permite la creación de una realidad, en la cual los individuos adquieren la capacidad de rechazar, modificar y cambiar aquellas situaciones que presentan. Este proceso se construye a partir de esquemas que se complejizan en la medida de la evolución biológica y cognitiva de las persona. (Craig, 1989)

Piaget, señalaba que los individuos no solo se limitan a recibir información, sino que existen una serie de tendencias básicas del pensamiento, como lo son la *organización*, momento en el cual las personas organizan su pensamiento y permite la comprensión del mundo y una segunda que es la *adaptación* que consiste en el ajuste al ambiente. (Woolfolk, 1999).

Etapas del desarrollo mental.

Piaget establece una serie de cambios cualitativos en la forma de pensar y respuestas acerca del mundo por parte de los niños, estos suceden a través del desarrollo de cuatro etapas que van desde la infancia hasta la adolescencia. Igualmente indica que cada etapa se construye

con base a la anterior y se convierte en la base de la siguiente; señalaba que todas las personas pasan por cada una de estas en el mismo orden, aunque el tiempo varíe de persona a persona o las características no sean las mismas debido que a pesar de conocer la edad del niño esto no garantizaría que su pensamiento se encuentre en la etapa según su desarrollo biológico.

(Woolfolk, 1999)

Tabla 1.
Tabla de Etapas del desarrollo según Piaget (1992)

Etapa	Edad	Ejemplo de comportamiento
Sensorio motor	Del nacimiento a los 18 meses o 2 años	Los lactantes conocen el mundo observando, cogiendo, usando la boca y mediante otras acciones.
Pre operacional	Aproximadamente de 2 a 7 años	Los niños toman conceptos y símbolos los cuales son expresados por medio del lenguaje.
Operaciones concretas	Aproximadamente de 7 a 11 años	Los niños comienzan a pensar en forma lógica, a clasificar según varias dimensiones y a entender los conceptos matemáticos, a condición de que puedan

		aplicar tales operaciones a objetos y hechos concretos.
Operaciones formales	De los 12 años en adelante	Las personas pueden explorar las situaciones lógicas de los conceptos abstractos y concretos.

Etapa de operaciones concretas

Durante esta etapa se desarrolla la habilidad para pensar de manera lógica sobre lo que sucede en el aquí y el ahora; además se empieza a entender la lógica del mundo y el cómo se va transformando, es allí donde los individuos comprenden que las cosas pueden cambiar e incluso estos cambios se pueden revertir para volver al estado original.

Igualmente es en esta etapa se reconoce una estabilidad lógica del mundo; pero también que todo puede cambiar y transformarse e incluso conservar la mayoría de sus características originales además de entender que dichos cambios pueden ser reversibles. (Woolfolk, 1999)

Se empiezan a aplicar pensamiento lógico para la solución de situaciones concretas, es decir, se da un mejor manejo a los números, se realizan seriaciones y agrupaciones según características similares y empiezan a distinguir la fantasía de la realidad. Sin embargo, los niños de esta edad aún se limitan a las situaciones reales, no se ha desarrollado el pensamiento

hipotético, es decir no consideran las posibilidades y variables que no logran ver o percibir a través de sus sentidos, este solo llega a desarrollarse en la adolescencia. (Woolfolk, 1999)

Conceptualización del autoconcepto

Peralta (2003) reconoce el concepto dado por Hamachek en 1981 sobre Autoconcepto como: “Un conjunto de percepciones o referencias que el sujeto tiene de sí mismo (...) el conjunto de característica, atributos, cualidades, deficiencias, limitantes, valores y relaciones que el sujeto tiene como descriptivos de si y que percibe como datos de identidad”. (p.97)

Camacho (2002) retoma la definición sobre Autoconcepto dada por Megia y Macías (2000), quienes afirman que: “Engloba un conjunto amplio de representaciones mentales que incluye

conceptos, imágenes y juicios que el individuo tiene de sí mismo y que se refiere a sus distintos aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales”. (p.13)

En el caso de Burns (1990) considerada al Autoconcepto como: “Adornado de connotaciones emocionales y evaluativas poderosas, puesto que las creencias subjetivas y el conocimiento fáctico que el individuo se atribuye son enormemente personales, intensos y centrales, en grados variables a su identidad única”. (Sebastián, 2012. p. 29)

Burns (1990) citado en Costa (2011) referencia tres componentes propios del

Autoconcepto:

1. Componente cognoscitivo (autoimagen): hace referencia a la representación operacional de sí mismo.
2. Un componente afectivo y evaluativo (autoestima): hace referencia a la evaluación que efectúa individuo de sí mismo.
3. Componente comportamental: hace referencia a la importancia de la motivación en los procesos de autorregulación comportamental o conductual. (p.17)

Importancia del Autoconcepto

En relación con la importancia de la formación del Autoconcepto Zulaika, L (1999)

afirma:

Es considerado como el aspecto nuclear de la personalidad. Argumenta que juega un papel central en la organización, coherencia, estabilidad, integración y desarrollo psíquico del individuo y constituye un elemento central en los procesos de adaptación personal y social, estando en la base del buen funcionamiento personal (psicológico), social y profesional, y se ejerce como mediador de las relaciones entre el hombre y su mundo. (p.39)

Características

Las características del Autoconcepto surgen del modelo jerárquico y multidimensional general presentado por Shavelson, Hubner y Stanton (1976)

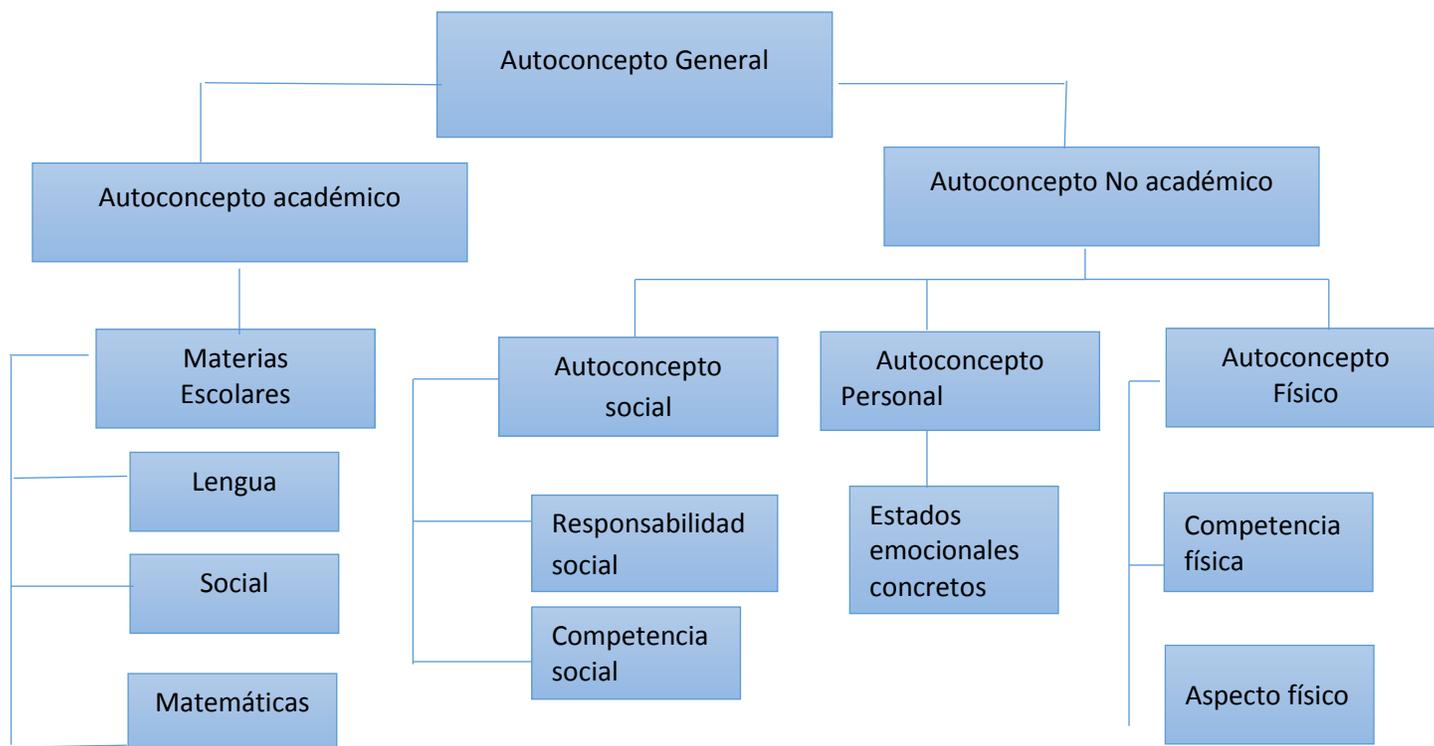


Figura 4. Modelo del Autoconcepto
Tomada de Shavelson, Hubner y Stanton (1976) Goñi, E (p.22)

Teniendo en cuenta el esquema propuesto Shavelson, Hubner y Stanton (Zulaika, 1999. p. 77) define las principales características del Autoconcepto:

- a. *El Autoconcepto está organizado y estructurado.* Las experiencias que una persona vive las dispone y establece según su proceso de desarrollo; las categorías del Autoconcepto sólo son formas de organizar esas experiencias y de darles significado.

Según la relevancia de los momentos vividos por el individuo y la importancia de estos para su vida, se les da una prioridad y un nivel.

- b. *El Autoconcepto es de Carácter Multidimensional.* El Autoconcepto en el individuo está construido desde diferentes perspectivas, por eso no puede ser visto por medio de una sola dimensión debido a que se encuentra compuesto por Autoconcepto académico, social, emocional y físico. Las categorías que componen este sistema son diferentes, pero están relacionadas, aunque a lo largo de las investigaciones se ha demostrado que pueden funcionar de forma paralela; es decir, puede la persona estar insatisfecha con su Autoconcepto académico y sentirse satisfecho con el físico. De ello se concluye que los diferentes niveles que conforman en el Autoconcepto están relacionados entre sí y a pesar que la persona desarrolle una de estas categorías con más fuerza no interfiere que sea igual de capacitado en otra.
- c. *El Autoconcepto es jerárquico.* Porque el Autoconcepto está estructurado de una serie de niveles los cuales no ocupan un mismo grado de complejidad en su constitución, pues va organizado de mayor a menor importancia o relevancia; el cual se encuentra ilustrado con el sistema jerárquico de Shavelson. (ver Figura 4)
- d. *Autoconcepto y su consistencia.* El Autoconcepto en el individuo se convierte en una fuerza o influencia que hace que realice sus acciones a conciencia, por medio del análisis de las diferentes situaciones y aspectos, teniendo en cuenta el contexto donde actúa. Sobre la consistencia del Autoconcepto se determina: “Resalta cada nueva experiencia es interpretada comparándola con este sistema; las que son compatibles

con las evaluaciones propias del individuo ya preestablecidas serán aceptadas e incorporadas y tendrán una influencia más extensa que las negativas”. (Zulaika, 1999. p. 77)

- e. *El Autoconcepto y su modificabilidad.* Entendida como la posibilidad que tienen las personas de evolucionar y modificarse a sí mismo. Sin embargo, dentro de esta característica hay tres posturas diferentes: la primera afirma una estabilidad inmutable del Autoconcepto, la segunda refiere la variabilidad del Autoconcepto y una la tercera reúne las ideas de las dos anteriores y observa al autoconcepto como un proceso. A continuación, se presentan estas posturas:

- a. Estabilidad del Autoconcepto: al afirmar que el Autoconcepto es estable, este adquiere una forma desde sus inicios y es perdurable organización; por lo tanto, es poco susceptible a los cambios. Con respecto a lo anterior Candfield y Wells afirman:

El Autoconcepto se protege a sí mismo contra los cambios, el propio individuo está decidido a mantenerlo; cambiar algo significativamente requeriría la modificación de todo el sistema en orden a retener la consistencia del yo, lo que resultaría muy difícil. (Zulaika, 1999. p. 78)

Este planteamiento aduce que después de formarse el Autoconcepto existen muy pocas probabilidades para que haya una modificación del mismo, además se afirma que el individuo a lo largo de su vida siempre maneja un grupo cercano a nivel social y las personas que se adhieren a él durante su ciclo vital tienden a manejar más misma idea, creencias, concepciones, valores y otros aspectos logran afirman el Autoconcepto ya constituido.

- b. Variabilidad del Autoconcepto: Esta característica hace referencia a la versatilidad que puede tener el Autoconcepto pues este se ve influenciado por las relaciones, los cambios y ambientes a los cuales se encuentra expuesto un sujeto en la trayectoria de su vida. Gergen en 1984 indica que:

El Autoconcepto surge de la comparación social momentánea, variando notablemente en función de dicho contexto social. Así, el individuo, dependiendo de con quiénes se encuentra, con quién se compara, de sus experiencias en distintas situaciones, y de cómo los otros reaccionan ante él, tiende a verse de modos diferentes. (Zulaika, 1999 p.79)

- c. Estable pero no inmutable: Esta característica tiende a reunir las perspectivas de las dos características anteriores que son virtualmente opuestas, es por ello que esta propiedad se defiende como un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida, en ella influyen la familia, las relaciones, los contextos, la enseñanza, los proyectos; pero también es sujeto a modificabilidad en el momento que el individuo lo necesite o lo desee.

- f. *Influencia social*: La naturaleza social del individuo hace que este se relacione y conviva con los demás, esto le permite adquirir conocimientos, habilidades, comportamientos, códigos sociales que favorecen su integración a los grupos, esta interacción constante le permite la construcción de un Autoconcepto positivo o negativo. Bandura (1969) citado por Zulaika, L (1999) afirma que:

El niño adquiere las actitudes hacia sí mismo por medio de un proceso de imitación; de este modo, va incorporando a sus propios esquemas las conductas y

actitudes de las personas significativas. Es decir, se extraen enseñanzas a partir de la observación del otro. (p.84)

- g. *El Autoconcepto tiene carácter tanto descriptivo como evaluativo.* El Autoconcepto hace referencia fundamentalmente a las descripciones sobre uno mismo, pero también tiene un carácter evaluativo cuando se trata de situaciones concretas.
- h. *El Autoconcepto es un constructo con entidad propia.* El Autoconcepto se puede diferenciar de otros constructos teóricamente relacionados con él como por ejemplo el de la consecución de logro.

Fases de formación del Autoconcepto

El Autoconcepto como componente de la personalidad se construye a lo largo del ciclo vital y evoluciona con él. Para explicar esta sucesión se toma el esquema longitudinal de seis fases planteado por L'Ecuyer (1981) citado en Zulaika, (1999 pp. 98-103)

Tabla 2.
Modelo de fases de L'Ecuyer (1981)

Fases del Autoconcepto	Características

<p>0-2 años: La emergencia del sí mismo.</p>	<p>Al nacer el niño constituye un conjunto indiferenciado; tras el proceso de diferenciación distingue el sí mismo del no-sí mismo. La imagen que el niño tiene de sí es una imagen corporal, distinta de su madre. Los sentimientos que tiene acerca de sí mismo dependerán en parte de los sentimientos que tiene respecto de su cuerpo.</p>
<p>2-5 años: La confirmación del sí mismo.</p>	<p>Se elaboran las bases reales del Autoconcepto mediante la construcción del sentido de identidad, gracias a las posesiones, el lenguaje, las identificaciones y las diferenciaciones frente a las personas que componen el entorno.</p>
<p>5-12 años. La expansión del sí mismo.</p>	<p>Va ampliando ese conjunto de percepciones y se lleva a cabo con su paso por la escuela.</p> <p>En este período tan intenso, a través de nuevas experiencias e intereses, el niño va acumulando una variedad de imágenes que incrementan su sentido de identidad y repercuten en la aceptación de sí mismo.</p> <p>A partir de 7 u 8 años los niños han aumentado la habilidad de juzgarse a sí mismos de modo global en su valía como personas, de manera diferente con arreglo a las características y tratamiento que han recibido sus vidas.</p> <p>Durante la infancia la imagen corporal (imagen evaluada del yo físico), llega prácticamente la totalidad del Autoconcepto general.</p> <p>La descripción de sí mismo, se limita a características físicas y Apariencia.</p>

	<p>En la edad de los 8 años se apoyan en características específicas externas observables, como atributos físicos, apariencia y posesiones materiales (ser jugador de fútbol, lugar donde viven, juegos que practican...) a consecuencia de las deficiencias de su pensamiento.</p>
<p>12-18 años. La diferenciación del sí mismo.</p>	<p>Durante la adolescencia la acumulación de experiencias, la proximidad de responsabilidades de la vida adulta, el aumento de autonomía, la aparición de nuevas ideologías, el cambio en la imagen corporal o la ambigüedad de estatus respecto al trato recibido de los adultos, obligan a una nueva reformulación del sí mismo, logrando tras ese proceso de cambio una identidad propia y en parte consolidado.</p> <p>Se reconoce carácter estable al Autoconcepto a partir de los 16 años, (Los preadolescentes tienen auto conceptos muy altos y a menudo poco realistas. Posteriormente, se produce un declive sistemático en la mayoría de las áreas del Autoconcepto. (L'Ecuyer en 1981)</p>

Variables que influyen en el Autoconcepto

Zulaika, L (1999 p. 95) determinó siete factores que influyen en la construcción o modificación del Autoconcepto entre los cuales se encuentran:

Tabla 3.

Modelo Zulaika, L (1999)

<p>MEDIO EDUCATIVO</p> <p>Rendimiento académico.</p> <p>Adecuación a la escuela.</p> <p>Motivación en el aprendizaje.</p> <p>Clima escolar.</p> <p>Asistencia escolar recibida.</p> <p>Estilo de enseñanza.</p> <p>Directrices didácticas del centro.</p> <p>Tipo de agrupación de los alumnos.</p> <p>Tamaño de los grupos.</p> <p>Grado de aceptación en el grupo.</p> <p>Profesores (características, actitudes, conducta, expectativas, estilo docente, Evaluación de alumnos, su Autoconcepto).</p>	<p>MEDIO FAMILIAR</p> <p>Padres, parientes.</p> <p>Ocupación paterna.</p> <p>Número de hijos.</p> <p>Orden de nacimiento.</p> <p>Proporción de sexos entre los hermanos</p>
<p>MEDIO SOCIAL</p>	<p>ÁMBITO FÍSICO</p>

<p>Comparación social.</p> <p>Valoraciones recibidas de los demás.</p> <p>Grupos de juego y contactos sociales.</p> <p>Amigos, compañeros, vecinos.</p> <p>Grado popularidad-aceptación en el grupo</p> <p>Reputación, estatus.</p> <p>Ambiente social.</p> <p>Clase social, rasgos socioeconómicos.</p> <p>Pertenencias. (Bienes Materiales)</p> <p>Cultura.</p> <p>Grupo religioso al que se pertenece.</p> <p>Raza, origen étnico.</p>	<p>Imagen del propio cuerpo.</p> <p>Apariencia física.</p> <p>Somato tipo y estatura. (Se refiere al cuerpo)</p> <p>Autopercepción física.</p> <p>Percepción de su fuerza.</p> <p>Cualidades físicas y deportivas.</p> <p>Percepción de habilidades físicas.</p> <p>Actitud sobre tareas motrices.</p> <p>Nivel de madurez física.</p> <p>Nivel de forma física (fitness).</p> <p>Actitudes hacia la actividad física.</p> <p>Rol sexual (estereotipo.) asignado a actividad</p>
<p>ÁMBITO PSICOLÓGICO</p> <p>Modo de uso de la conciencia.</p> <p>Elecciones respecto a la conciencia.</p>	<p>RASGOS INDIVIDUALES</p> <p>Personalidad.</p> <p>Maduración.</p>

Honestidad en la relación con la realidad.	Desarrollo cognitivo.
Nivel de integridad personal.	Mecanismos de defensa.
Atribuciones causales respecto a conducta	Metas propuestas, expectativas, ambiciones.
	Grado de cumplimiento de aspiraciones.
	Valores, normas, deberes.
	Gustos, hábitos, ocio, aficiones.
	Salud. Apetito. (Estado nutricional)
	Energía sexual.
	Edad, Sexo.

ÁMBITO DEPORTIVO

Entrenador.

Puesto del jugador en el equipo.

Tiempo de participación en los partidos.

Participación en deporte juvenil.

Intensidad, frecuencia de práctica deportiva.

Años de experiencia de juego.

Efecto del público.

Comparación social (criterios competitivos.)

Hábitos de ejercicio de los padres.

Interés de los padres en deporte.

Habilidad atlética de los padres.

Interés personal en deporte.

De acuerdo a las características de la presente investigación resulta indispensable considerar los elementos propios del medio educativo como coadyuvantes en la construcción del autoconcepto académico.

Autoconcepto académico

Conceptualización General. Teniendo en cuenta el esquema de niveles del Autoconcepto propuesto por Shavelson, Hubner y Stanton (1976) el Autoconcepto académico hace parte de la construcción del Autoconcepto General.

Camacho, I (2002) refiere el concepto de Autoconcepto académico de Gimeno (1976): “(...) como las características y capacidades que el alumno considera que posee en relación con el trabajo académico y el rendimiento escolar”. (p.17)

Goñi, E (2009) retoma a Miras (2004) quien define al Autoconcepto académico como: “la representación que el alumno tiene de sí mismo como aprendiz, es decir, como persona dotada de determinadas características o habilidades para afrontar el aprendizaje en un contexto institucional”. (p.26)

El Autoconcepto académico y el medio educativo La escuela siendo uno de los ámbitos donde se desarrolla el Autoconcepto aporta en la formación de individuos, por medio del proceso de socialización y el desarrollo continuo de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos; es

importante la vinculación de la misma al proceso que permite una adecuada formación del Autoconcepto de los estudiantes.

En relación con el papel de la escuela en la formación del Autoconcepto afirma Zulaika, L (1999) que:

La misión de esta es la formación integral del alumno y, en este sentido, debe atender a su crecimiento y desarrollo en tres dominios: el cognitivo, el psicomotor y el afectivo. Dentro del ámbito afectivo, la mejora e incremento de una imagen positiva y realista de uno mismo (Autoconcepto) es un importante objetivo educativo, una meta en sí misma, y no sólo un medio. (p.44)

Por otro lado, Camacho, I (2002) afirma: “Por medio de la escuela primaria el Autoconcepto adquiere una dimensión crucial al ampliar la comprensión de sí mismo, aprendiendo lo que significa ser amigo, compañero de equipo y otros papeles que desempeña cotidianamente (...)”. (p.20)

Zulaika, L (1999) destaca la trascendencia del Autoconcepto del estudiante en el proceso de aprendizaje y en lo educativo, a partir de estos argumentos:

- a. Su importancia dentro de los objetivos del ámbito afectivo avala la inclusión del Autoconcepto y de su mejora dentro del currículo.
- b. Es una variable interviniente o moderadora del aprendizaje, que puede ayudar a explicar la conducta escolar de los estudiantes y sus resultados (rendimiento académico).
- c. Es un producto del proceso de aprendizaje, resultado de las numerosas variables implicadas en el proceso educativo. (p.44)

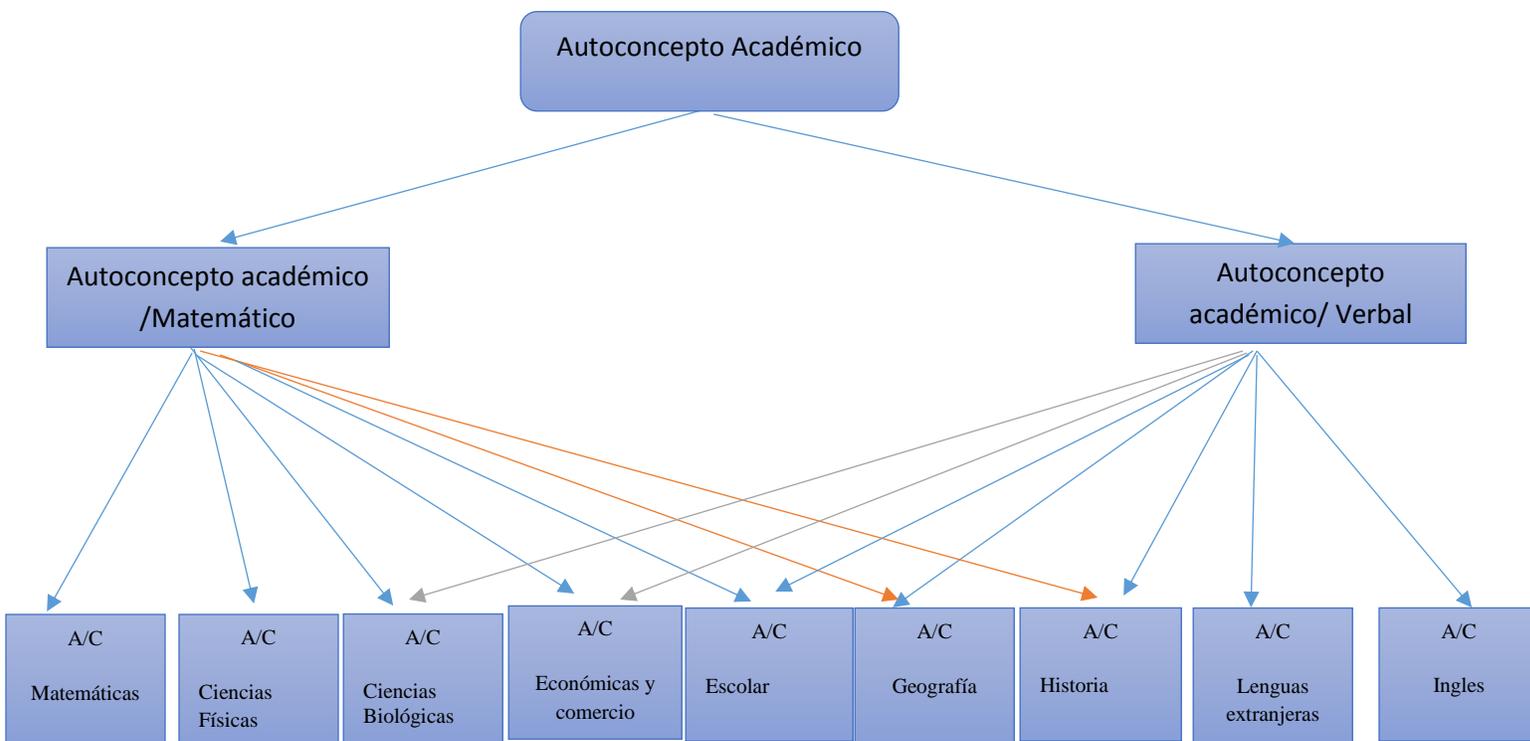
El Autoconcepto académico y la escuela se encuentran directamente relacionados con las capacidades y competencias que tienen los estudiantes. Los éxitos o fracasos que se presentan en

la vida escolar de un niño son determinantes en la formación del Autoconcepto. Vale aclarar sin embargo que a pesar de los estudios realizados del Autoconcepto académico y el rendimiento académico no se ha podido concluir que el uno sea factor del otro, sin embargo, Goñi, E (2009) retoma los cuatro patrones que surgen que posibilitan una relación entre los mismos y cita la propuesta de González-Pineda (1993):

**Tabla 4. Relación entre el Autoconcepto académico y el rendimiento académico
Tomada de González-Pineda**

1. *El rendimiento es la causa del Autoconcepto académico.* Las experiencias académicas, tanto de éxito como de fracaso, inciden en el Autoconcepto del alumno a través del papel de las evaluaciones de los otros significativos y de la teoría de la comparación social. El alumno que obtiene un buen rendimiento académico, llega a formarse un Autoconcepto positivo, mientras que el que tiene un bajo rendimiento en la escuela forma un Autoconcepto académico negativo.
2. *El Autoconcepto académico es la causa del rendimiento escolar.* Es el Autoconcepto el que determina los niveles de logro del alumnado.
3. *El Autoconcepto académico y el rendimiento se influyen mutuamente.* Las investigaciones concluyen que existe una relación recíproca entre las dos variables, es decir, que ambas se influyen y se determinan mutuamente, en conjunción con otras variables. Este modelo es el más aceptado actualmente.
4. *Otras variables afectan a la relación entre el Autoconcepto y el rendimiento.* Pueden ser otras variables de tipo personal o ambiental, ya sean académicas o no académicas, la causa tanto del rendimiento como del Autoconcepto.(p.33)

Estructura interna del Autoconcepto académico: Goñi, E (2009) retoma el modelo del Autoconcepto Académico planteado por Shavelson, Hubner y Stanton (1976) donde se observa la estructura interna del mismo y las diferentes áreas del conocimiento que lo fortalecen en su formación.



**Figura 5. Modelo Estructura interna del Autoconcepto académico
Tomada de Goñi, E (2009 p.28)**

Es importante aclarar que para efectos de este estudio la división correspondiente al Autoconcepto académico de inglés propuesto por los autores fue pensado para los países angloparlantes por lo cual se hace necesario esta subcategoría del Autoconcepto Académico será remplazada por lengua castellana la cual es la asignatura propia dentro del currículo académico de Colombia.

En el caso concreto de la categoría de la lengua castellana se encuentra conformada por la escritura y la lectura las cuales son herramientas que les permiten a las personas a lo largo de su vida acceso a la cultura, a la historia, al conocimiento recopilado, a la creación de nuevos saberes, además de permitirle expresarse y comunicarse con el mundo, lo que con lleva a su participación asertiva como ciudadano y miembro productivo no solo en términos económicos sino sociales de la comunidad. De allí surge la importancia de su fortalecimiento en el currículo de las escuelas. En relación con lo anterior Celdrán (2009) afirma: “el dominio de la lengua escrita constituye una herramienta esencial para el manejo de los seres humanos en un mundo cada día más complejo y tecnificado”. (p.1)

El dominio del lenguaje verbal garantiza a los estudiantes no solo su éxito escolar, sino que permite el afianzamiento del concepto que tiene de sí mismo, pues le permite sentir seguridad, mejorar su imagen, afronta con confianza los retos que se le presentan a lo largo de la vida y contribuye a la búsqueda de su realización personal. Las dificultades en el lenguaje verbal, en especial la lectura y la escritura no solo presenta obstáculos en su desempeño académico con relación a la asignatura específica como lo es la Lengua castellana; sino en todas aquellas de donde requiere de un dominio adecuado del código lector y escritor para el desarrollo de las mismas.

Marco Metodológico

El investigador no debe actuar como el búho de Minerva, no está para contemplar sino para transformar.

Alicia Kirchner

Enfoque

Para dar respuesta a la pregunta definida ¿Cómo fortalecer el Autoconcepto académico de los niños y niñas de grados 3° y 4° del colegio Canadá IED para favorecer su desarrollo personal?, esta investigación opta por un estudio descriptivo, de carácter cualitativo y teniendo como referente los elementos del método Investigación Acción Participación (IAP).

Es importante tener claro que un estudio de alcance descriptivo busca especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades o cualquier fenómeno que sea sometido a análisis. Es decir, únicamente pretender medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los aspectos a que se refiere. (Sampieri, 2011. p.).

Dentro de las etapas de este tipo de estudio se encuentran:

- a. Examinar las características del problema.
- b. Definición y formulación de hipótesis.
- c. Enuncian los supuestos en que se basa la hipótesis.
- d. Eligen las fuentes para elaborar el marco teórico.
- e. Selección de técnicas de recolección de datos.

- f. Establecen categorías precisas, que se adecúen al propósito del estudio y permitan poner de manifiesto las semejanzas, diferencias y relaciones significativas.
- g. Verificación de validez del instrumento.
- h. Realizar observaciones objetivas y exactas.
- i. Descripción, análisis e interpretación de datos.

El enfoque cualitativo se preocupa por el contexto de los acontecimientos y centra su indagación en aquellos espacios en que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente. Es más, esta investigación trabaja con contextos que son naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador. Martínez, J (2011 p. 15).

También se puede indicar la importancia de los estudios cualitativos: “(...) como estos tratan de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura, su dinámica, aquella que da razón de su comportamiento y manifestaciones”. Martínez, M (2006. p. 128)

De la misma forma es necesario aclarar todo lo referente a la Investigación Acción siendo el diseño del presente trabajo. Rodríguez, Parra & Altaejos (2001.p. 109) indican: “Es un método de investigación propio de las ciencias sociales, caracterizado por integrar un componente práctico o elemento de acción. Es decir, permite llevar la teoría a la práctica diaria”. (p.109)

A su vez Parra, C (2011) afirma que la Investigación Acción es:

Un método de investigación educativa y de desarrollo profesional y de los agentes que participan en ella (...) se lleva a cabo en la propia institución educativa y a través del método de enseñanza: cuando este se realiza de modo reflexivo. (p. 135)

Páramo, P (2011) menciona la conceptualización de Rapaport (1970) quien define a la Investigación Acción como: “El método que busca solucionar un problema práctico concreto en

una situación específica, a través de la colaboración mutua entre los miembros de un grupo y al mismo tiempo contribuir al desarrollo de los objetivos”. (p. 273)

La Investigación acción pretende generar una dinámica de cambio en una situación concreta en determinado grupo social, es decir basado en el objetivo principal de mejorar el fenómeno que se presenta en el contexto estudiándolo mientras se investiga, actuando a la vez que se interviene para probar las soluciones y dar resultados. (Paramo, 2011.p 267)

Además, Parra, C (2011) considera que la investigación Acción tiene dos fines:

a) Modificar las situaciones por medio de la acción y b) aprender algo acerca de las situaciones. Además de un fin ideal que es la formación de personas que busquen como objetivo el cambio social. La investigación acción creada por Lewis no tiene por propósito construir teoría, sino solucionar problemas sociales mediante herramientas del método científico. (p.167)

La Investigación acción también tiene unos rasgos fundamentales y descritas por Páramo (2011) así:

- a. Es Participativa: Como uno de los principios del método, esto es, no solo como instrumento para la eficacia en la planificación y ejecución de la acción, sino como condición esencial para un compromiso de cambio de la sociedad (...) Las personas hacen parte del proceso trabajan por la mejora de sus propias prácticas.
- b. De impulso democrático: la investigación acción “es” democrática, es una manifestación de la racionalidad, la justicia y la participación en la investigación social. Las personas hacen parte del proceso (están implicadas).
- c. Crean comunidades auto críticas: creación de comunidades críticas de su aprendizaje, en la ilustración de los agentes como consecuencia directa de una acción social transformadora. Las personas participan y colaboran en todas las fases del proceso.
- d. Es un proceso sistemático de aprendizaje: la investigación acción describe y explica la situación mediante el lenguaje de los participantes, el lenguaje del sentido común utilizado para narrar los acontecimientos normales, las situaciones corrientes de la vida diaria.
- e. Induce a teorizar sobre la praxis: Las conclusiones de la investigación acción, solo pueden ser validadas por quienes están directamente implicados en el problema, a través del diálogo abierto, libre de restricciones, entre el investigador y los actores. La práctica permite la conceptualización del fenómeno. (p. 277)

Ahora con respecto a la Investigación Acción Educativa Páramo, P (2011) retoma a Elliott (1920) quien desarrolló las características de este diseño;

- a. La Investigación acción analiza situaciones humanas y situaciones educativas experimentadas como problemáticas o susceptibles a mejora. Esto permite que haya una intervención por parte del investigador que brinde estrategias para la transformación del fenómeno.
- b. El propósito de esta investigación es profundizar la comprensión que el profesor tiene de su problema y facilitar la revisión de las prácticas educativas por medio de la realización de un diagnóstico.
- c. Este diseño busca cambiar la situación, contribuir a alcanzar una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión y además de que la acción gira en torno a la reflexión y no a la teorización.
- d. Igualmente explica lo que sucede en forma de estudio de caso favoreciendo la descripción, comprensión y resolución de la problemática.
- e. En esta investigación el primer investigador es el profesor, siendo su contexto el principal objeto de indagación; el maestro se convierte en investigador como el fin de revisar su quehacer educativo y en buscar la calidad de la educación para transformar su realidad y la de sus estudiantes. (p.273)

Papel del maestro.

El docente como investigador de campo dentro del aula es quien realiza una reflexión de su quehacer pedagógico en su cotidianidad, aspecto que se observa durante el desarrollo de este trabajo y que por tal razón se hace necesario mencionar una serie de características que como docentes se debe tener dentro de la IA:

- a. No se puede reducir al aula, porque la práctica docente tampoco está limitada ni reducida a ella. Investigar debe llevar a cambiar la forma de entender la práctica en cada una de sus dimensiones (o por encima de nuestras posibilidades o responsabilidades).

- b. Es una forma por la cual el profesorado puede reconstruir su conocimiento profesional como parte del proceso de constitución de discursos públicos unidos a la práctica, y sus problemas y necesidades.
- c. No puede ser nunca una tarea individual. Debe ser, por el contrario, un trabajo cooperativo. Cualquier tarea de investigación requiere un contexto social de intercambio, discusión y contrastación. Este tipo de contextos es el que hace posible la elaboración y reconstrucción de un conocimiento profesional no privado y secreto, sino en diálogo con otras voces y con otros conocimientos.
- d. Como cualquier planteamiento que trate de defender una práctica docente reflexiva, investigadora, de colaboración con colegas, necesita de unas condiciones laborales que la hagan posible.
- e. Es una tarea que consume tiempo, porque lo consume la discusión con colegas, la planificación conjunta de tareas, la recogida de información, su análisis. Bauselas, E (2010 p. 3)

Fases.

Colmenares, A (2012 p.p. 108-109) determina las fases de la investigación acción en cuatro momentos:

- a. Fase I. En esta se identificó la temática, se realizó el diagnóstico para clarificar dicha temática o problemática seleccionada en el aula de 3er y 4to grado; en esta fase se puede relacionar con el primer objetivo de la investigación que gira en torno a la caracterización del autoconcepto de los estudiantes con base a los instrumentos utilizados inicialmente.
- b. Fase II. En ella esta se llevó a cabo la construcción del plan de acción, lo cual implicó encuentros con los participantes del proceso (directivas, estudiantes, padres de familia y docentes investigadoras), a fin de acordar las acciones que el grupo considere más acertadas para la solución de la situación identificada. Esta investigación se construyó en torno al Autoconcepto académico de los estudiantes de ciclo II y una estrategia educativa para su fortalecimiento como lo señala el segundo objetivo específico planteado.

- c. Fase III. La ejecución del plan de acción, en el cual se desarrolló las acciones tendientes a lograr las mejoras, las transformaciones o los cambios que se consideraron pertinentes.

- d. Fase IV. Cierre de la investigación, comprende procesos de reflexión permanente durante el desarrollo de la investigación, además de la sistematización, codificación, categorización de la información, y la respectiva consolidación del informe de investigación que da cuenta del trabajo realizado, teniendo en cuenta las transformaciones propiciadas a lo largo de la investigación y así lograr identificar la incidencia de la estrategia educativa en el fortalecimiento del autoconcepto académico

Población

El ciclo II del Colegio Canadá IED está compuesto por una población de 171 estudiantes de los cuales 87 pertenecen al sexo femenino y 84 al sexo masculino con edades que oscilan entre los 8 y los 10 años, sin embargo, se encuentran algunos casos de extra-edad.

Consideraciones éticas

Es necesario aclarar que dentro de este proceso investigativo y debido al mismo enfoque, la participación contó con la colaboración de los estudiantes y padres de familia de los cursos 302 y 401 del Colegio Canadá I.E.D, a los cuales se les respetó la integridad y se les protegió su identidad. Para esto fue necesario:

1. Todas las personas e instancias educativas participes en la investigación fueron consultadas a través de reuniones pertinentes para informar y firmar consentimientos informados con el

objetivo de hacer partícipes en la realización de la estrategia educativa enfocada hacia los estudiantes de los grados 302 y 401.

2. En el caso de los estudiantes los padres fueron informados de los propósitos de la investigación, el manejo de los datos que los instrumentos y la estrategia pedagógica proporcionarían y el cómo se haría la divulgación de los resultados.
3. Se les garantizó tanto a los estudiantes como a los padres de familia la total confidencialidad de los datos y la no influencia del mismo en los resultados académicos.
4. Se contó con la aprobación de las directivas de la institución, haciendo el trabajo visible y el desarrollo del proceso.

Técnicas e instrumentos de investigación

La observación.

Para la presente investigación fue de gran importancia la técnica de la observación; entendiendo a esta como una parte relevante de todo proceso cualitativo y más cuando se realiza en un ámbito educativo.

Según Rodríguez, G (1999) menciona que las ventajas de esta técnica son:

1. Los individuos no dan relevancia a sus propios actos y por lo tanto no pueden interpretarla de manera clara y objetiva.
2. Al no requerir participación y colaboración activa de los individuos en la observación esta permite que ellos se muestren de tal como son en la realidad e incluso en muchas ocasiones no se dan cuenta de que los están observando.

La observación es de gran importancia en la investigación cualitativa ya que por medio de ésta se deja de lado las respuestas conductuales de tipo cuantitativo y donde el pensamiento, los procesos, la interacción y la complejidad como tal del individuo se hacen evidentes.

Observación participante.

Esta técnica se convierte en una de las más utilizadas en la investigación cualitativa además de ser un método de interacción donde el observador se ve implicado en cada uno de los acontecimientos o fenómenos que está observando. Para este tipo de observación es necesario el desarrollo de habilidades sociales que le permitan al observador no solo desempeñarse como investigador sino convertirse en partícipe, es decir con dos roles a la vez y un trabajo de campo con participación activa.

De allí que la observación pase de ser la acción misma de observar a buscar que el investigador empiece a participar. La participación le da gran importancia a lo vivido por el investigador, el cómo se relaciona y el cómo busca un objetivo siendo este la finalidad de la investigación a partir de la participación misma en el contexto. (Martínez R, 2007)

Es por esto que la observación participante se convierte en una de las técnicas más usadas en la investigación cualitativa, debido a que necesita por parte del investigador no solo la definición de un objetivo, sino el desarrollo de una serie de habilidades sociales que le permitan interactuar adecuadamente con el contexto donde se realiza la investigación. (Rodríguez, G. ,1999).

Diario de Campo.

Los diarios de campo fueron utilizados en esta investigación en las sesiones con estudiantes y padres familia como técnica de recolección de información de la estrategia educativa. En el caso de los grupos de discusión, se realizaron durante las siete sesiones con

estudiantes y cinco con padres de familia, que permitieron ampliar la información obtenida durante las sesiones y complementar la percepción de los estudiantes en cuanto al Autoconcepto académico.

El diario de campo es el primero de los instrumentos usados dentro del proceso investigativo; entendiéndose que este facilita la sistematización de cada una de las prácticas investigativas y el cómo son observadas por los investigadores lo que se refleja en los escritos realizados en este instrumento.

El diario de campo es de gran utilidad porque permite tener la evidencia misma de lo observado durante la investigación; el proceso de escritura que se realiza con este instrumento permite no solo registrar la información observada, sino dar relevancia a aquellos aspectos que pueden llegar a ser de interés para la investigación y cobrar importancia durante el análisis de los resultados.

Por último, se debe entender que el diario de campo es el medio por el cual el investigador no solo registra determinada información relevante o no para su investigación, sino que a su vez permite describir y analizar situaciones de un contexto y frente a las cuales se debe establecer una postura crítica que permita facilitar, mediar y llegar al objetivo del proceso de investigación.

Grupo de discusión.

La segunda técnica utilizada dentro de esta investigación es el grupo focal o grupo de discusión. Dentro de las investigaciones en las ciencias sociales se hace necesario hablar de los grupos de discusión como señala Scribano, A (2008), que tiene como idea central captar la visión de un grupo de individuos que interactúa sobre determinadas situaciones, fenómenos, problemas entre otros.

El grupo de discusión busca recrear la discusión social y el cómo se produce, circula y se reproduce; en donde los participantes dan una guía del cómo la sociedad misma piensa sobre algo específico de la cotidianidad.

Es importante tener en cuenta que en esta técnica cada una de las discusiones originadas dentro del grupo son el resultado de las interacciones y discursos de los integrantes quienes, a partir de sus expresiones, dan sentido a la interacción y aportan significativamente a la finalidad misma del grupo de discusión o del problema en sí; siendo cada una de estas interacciones las necesarias e importantes al momento de observar y registrar para el fin mismo de la investigación.

También hay que entender que una discusión grupal es generada a partir de una serie de preguntas que se realizan para lograr una interacción entre participantes. En este sentido y para lo

relacionado con esta investigación, la discusión grupal fue estructurada y la información recopilada se dio a partir de las respuestas mismas de los entrevistados con el fin de obtener información de calidad y pertinente para la investigación. Es aquí donde se debe aclarar que el investigador debe conocer de manera amplia el tema de discusión y haber estudiado tanto la información teórica como la que resultó de las experiencias mismas de los participantes; de allí la importancia de dar el reconocimiento necesario a estos e incluso al investigador, en este caso los docentes, quienes cumplirán este rol y son los mayores conocedores del proceso fin de esta investigación.

Análisis de instrumentos del autoconcepto

Para el diseño de la propuesta de intervención se consideraron los resultados de la aplicación de dos instrumentos de tipo cuantitativo: los cuestionarios Escala de Tennessee y Multidimensional, los cuales buscaron caracterizar el Autoconcepto de niños en las edades y niveles educativos que conciernen a este proceso investigativo; con base en estos se hizo la respectiva caracterización de la población.

Igualmente, esta caracterización se hizo basada en las categorías de los mismos instrumentos dentro de las cuales se le dio especial importancia a aquellas que se relacionan directamente con el Autoconcepto académico.

Conceptualización de las categorías análisis del Autoconcepto escala de Tennessee

Las categorías a continuación mencionadas se crean teniendo como base las afirmaciones propuestas por los instrumentos utilizados para la recolección de información. Esta agrupación fue realizada por las docentes de esta investigación teniendo en cuenta la bibliografía consultada para la realización de este documento, los rasgos en común de las afirmaciones y las respuestas dadas por los estudiantes y según la conveniencia de las mismas para el desarrollo de los objetivos de la misma.

1. **Autoconcepto social.** En la escala del Autoconcepto social se analiza el concepto que el individuo tiene de sí mismo en cuanto a sus creencias, actitudes, aptitudes, valores, habilidades en relación con los demás; este nivel incluye también los comportamientos y conductas aprendidas para su desenvolvimiento como ciudadano en la sociedad que habita.
2. **Autoconcepto Emocional.** Este tipo de Autoconcepto aborda la evolución de las emociones y los sentimientos de los individuos hacia sí mismo y hacia los demás, que se ven reflejadas en las relaciones sociales y personales formando parte de los diferentes ámbitos de vida e influyendo en el bienestar personal.
3. **Autoconcepto Familiar.** El propósito de esta categoría se enfoca en el estudio de la familia como eje central del desarrollo personal y en su rol formador de los niños y niñas, la cual, se convierte en una de las bases positivas del Autoconcepto durante la infancia.

4. **Autoconcepto Físico.** Esta categoría hace referencia al bienestar físico. Por medio de conductas saludables, visión de la corporalidad (apariencia física y habilidades físicas), conocimiento del cuerpo y la práctica de alguna actividad de carácter deportiva.

5. **Autoconcepto Personal.** En la categoría del Autoconcepto personal se analiza la madurez, satisfacción de vida, balance afectivo y bienestar psicológico. Dentro de la presente investigación, las respuestas de los estudiantes están sujetas a la madurez mental y psicosocial de la etapa en que se encuentran.

6. **Autoconcepto Moral Ético.** Dentro de esta categoría se relaciona el desarrollo de la autonomía, la toma adecuada de decisiones, los distintos valores, hábitos, creencias familiares y sociales que influyen en la formación de los niños y niñas.

Conceptualización de las categorías análisis Cuestionario Multidimensional del

Autoconcepto

1. **Autoconcepto académico en matemáticas:** En esta categoría se analizan las habilidades matemáticas, la percepción que tienen de las mismas los estudiantes, en contraste con su desempeño académico en esta área.
2. **Autoconcepto académico en lenguaje:** Incluye la concepción de aptitudes escriturales, lectoras y comunicativas de los estudiantes.
3. **Autoconcepto académico general:** La finalidad de la presente categoría es analizar la concepción que tienen los estudiantes de sus capacidades, aptitudes y habilidades para llevar a buen término sus actividades, tareas y labores escolares dentro y fuera de la institución educativa.
4. **Autoconcepto habilidad física:** Es la concepción que tiene el estudiante sobre su desempeño, capacidades, aptitudes para el cumplimiento y participación en actividades que requieren de sus destrezas físicas relacionadas principalmente con la práctica deportiva.

5. **Autoconcepto apariencia física:** Esta categoría busca identificar cómo conciben los estudiantes su imagen corporal o autoimagen; la cual se forma con la interacción consigo mismo y con las ideas que los demás tienen de él.

6. **Autoconcepto relación con los iguales:** La presente categoría estudia la capacidad de comunicarse con los otros, la expresión de sentimientos, el aprendizaje de conductas y habilidades sociales que se desarrollan para lograr la interacción con otros. Aporta a la solución de conflictos y a una buena convivencia.

7. **Autoconcepto relación con los padres:** El propósito de esta categoría se observa la concepción que tiene los niños y niñas en cuanto a su relación con sus padres, actividades y tiempo compartido con ellos, percepción de apoyo, las formas de crianza, muestras de afecto y de trato entre ellos.

Resultados

Fase I caracterización de la población

La caracterización de la población de los estudiantes de ciclo II correspondiente a los grados 302 y 401 se realizó con base a dos instrumentos: La Escala del Autoconcepto de Tennessee y el cuestionario Multidimensional del Autoconcepto.

El primero la Escala TSCS (Tennessee Self Concept Scale), o Escala de Autoconcepto, de Fitts, de William H. Fills, y traducida al castellano y euskera por la Universidad del país vasco.

Esta escala utilizada en esta investigación consta de 80 ítems balanceados positiva y negativamente; y cuenta con una escala Likert con tres opciones de respuesta: Si, No y A veces. Los ítems fueron pilotados con el objetivo de comprobar la claridad de las preguntas planteadas. Estos fueron clasificados en cinco categorías: autoconcepto social, autoconcepto emocional, autoconcepto familiar, autoconcepto físico y autoconcepto personal.

El segundo instrumento utilizado para el proceso de caracterización fue el cuestionario Multidimensional del autoconcepto que fue concebido con base a los presupuestos teóricos de Shavelson. El cuestionario Multidimensional del autoconcepto cuenta con 64 ítems de evaluación y cuenta con una escala Likert con tres opciones de respuesta: Si, No y A veces. Al igual que el anterior instrumento fue pilotado para realizar su respectiva corrección.

El propósito del cuestionario es identificar seis factores correspondientes en las dimensiones: autoconcepto en Matemáticas, autoconcepto en lenguaje, autoconcepto académico general, autoconcepto en habilidad física, autoconcepto en apariencia física, autoconcepto en relación con los padres.

Análisis de categorías del Autoconcepto Escala de Tennessee 302.

Como se enunció anteriormente el diagnóstico se analizó por curso. A continuación, se presentan los hallazgos del curso 302 con respecto a este instrumento:

1. ***Autoconcepto social:*** Los estudiantes del curso 302 puntúan un alto nivel dentro del rango relacionado con el auto concepto social. Se observó mayores expectativas en los niños y niñas frente al hecho de desear que las demás personas confíen más en ellos (tanto los amigos como la gente en general); esto puede evidenciarse en algunas de sus afirmaciones medidas en la escala: *quisiera que la gente confiara más en mí* el 86% Si, se puede analizar que desean mejorar las relaciones que tiene con los demás. Lo anterior se encuentra relacionado con los resultados que indican que un 69% de los estudiantes ven la necesidad de ser más cortés con los demás.
2. ***Autoconcepto emocional:*** En esta categoría los estudiantes muestran empatía en sus respuestas. Se sienten satisfechos con sus relaciones y sentimientos, pues en las preguntas se pudo observar que: a) si se consideraban personas alegres, tranquilas, calmadas; b) si se sentían satisfechos con lo que eran o si aceptaban o no sus culpas e incluso en preguntas que indagaban sobre si eran o no personas detestables. Situación que permite

identificar que los niños y niñas reconocen tener problemas. Algo semejante pasó en la pregunta *Dejan para mañana lo que deben hacer hoy*, donde un 33% Sí reconocen que dejan para después lo que deben hacer en el momento y que incluso no lo hacen; pero se refleja en la cotidianidad de las clases donde en ocasiones les cuesta mucho trabajo mantener una rutina como tal, es decir, manejo de horario, regulación de actividades entre otros.

3. ***Autoconcepto familiar:*** El curso señala que en su mayoría 78%, las familias siempre los ayudan; así mismo un 75% indican que son importantes para sus familiares, se sienten satisfechos con sus relaciones familiares, tratan tan bien a sus familiares como deberían, y muestran comprensión ante ellos entre otros. Al igual que en la categoría anterior se notaron ciertas respuestas que inquietan frente a afirmaciones como “mi familia no me quiere” donde un 56 % puntúa No, estas relaciones familiares se relacionan con sus procesos académicos, en la interacción con el otro y en las relaciones asertivas con las personas que lo rodean.

4. ***Autoconcepto físico:*** Los estudiantes en esta categoría de Autoconcepto afirman en su mayoría que gozan de buena salud, que no son unas personas enfermas, que no duermen mal y en general que se sienten bien físicamente. De la misma manera indican que son buenos en el deporte y que no son torpes al momento de desarrollarlo; que se sienten bien y que son cuidadosos con ellos mismos. Es claro que a todo estudiante y más de esta edad la actividad física, el deporte y el juego hacen parte de su cotidianidad, lo que es muy notorio en este grupo.

5. ***Autoconcepto personal:*** los resultados muestran que tienen una percepción positiva de sí mismos, además que contrasta con la visión que otros tienen de ellos que les permite establecer relaciones de empatía. Frente a preguntas como si les gusta estar siempre arreglados un 92% señala Si y el restante 8 % que No, siendo este porcentaje un equivalente a tres estudiantes los cuales en su presentación personal no reflejan algún inconveniente, por el contrario, permanecen muy bien uniformados, peinados e incluso perfumados.

Análisis de categorías del Autoconcepto Escala de Tennessee 401.

1. ***Autoconcepto Social:*** En esta categoría se destacan las apreciaciones frente a la pregunta: “mi comportamiento hacia otras personas es precisamente como debería ser”, la cual puntúa un 56% con Si, permitiendo observar que consideran que maneja unas buenas relaciones sociales con los demás en los ámbitos en los cuales conviven.
2. Sin embargo, cuando se cuestiona sobre “debería ser más cortés con los demás” un 68% considera Si, esto permite observar que, aunque afirman en otra respuesta tener un adecuado comportamiento hacia los demás, si consideran que es necesario mejorar su trato y relaciones diarias; esto se evidencia en los conflictos que se presentan en el aula en la parte de convivencia, tal vez por poca relevancia que se le da a los sentimientos y el respeto que merecen los otros.

3. ***Autoconcepto Emocional:*** Dentro de este concepto se destacan tres afirmaciones: La primera “me siento satisfecho(a) de lo que soy”, a lo que un 79% contesta Si, muestra aceptación por parte de los estudiantes con la persona que es en este momento de su desarrollo. Pero al revisar una segunda afirmación aparecen algunos resultados inquietantes “soy una persona detestable” llama la atención que el 23% de los estudiantes responden afirmativamente es importante indagar las bases que respaldan esta respuesta.

4. ***Autoconcepto Familiar:*** En esta categoría resaltan las siguientes afirmaciones: “mi familia siempre me ayudaría en cualquier problema”. A lo cual responde el 76% Si, demostrando que los estudiantes en un gran porcentaje consideran que su familia les brindaría apoyo frente a cualquier eventualidad que se presente. Sin embargo, lo anterior presenta diferencias con las respuestas “debería depositar mayor confianza en mi familia” el 53% Si. Lo anterior, permite analizar que a pesar de sentir el respaldo de sus familias en situaciones adversas los estudiantes muestran también la necesidad de estrechar los lazos con sus familias en algunas de sus situaciones cotidianas.

5. ***Autoconcepto Físico:*** Los estudiantes manifiestan encontrarse en buenas condiciones en relación a su salud, esto es observado por medio de preguntas como: “gozo de buena salud” donde el 53% refiere Si, visualizando que los niños(as) se consideran saludables a pesar que cuando se han realizado campañas de salud en el colegio por parte de entidades de salud con programas como “salud al colegio”, los resultados se ven enmarcados con reportes por desnutrición o problemas en su salud dental o visual . En el aspecto de imagen corporal los estudiantes dejan entrever que en este momento tienen nociones de

conocimiento de su cuerpo; esto se puede reiterar con: “hay partes de mi cuerpo que no me agradan” en el cual el 53 % responde Sí. De lo anterior se puede concluir que de acuerdo a la edad (8 a 11 años) hay un conocimiento de su parte corporal.

6. **Autoconcepto Personal:** Es importante considerar este aspecto dentro del contexto convivencial, “Algunas veces me gusta el chisme” en el que el 50% afirma No. Sin embargo, es constante los conflictos que se generan en el salón por chismes y rumores que inician los estudiantes sobre sus compañeros o de situaciones que los envuelven. En segundo lugar, la afirmación “resuelvo mis problemas con facilidad” al que el 44% dicen que Si, al igual que la anterior difiere de las dinámicas escolares, pues en el caso de los conflictos que competen al colegio siempre se requiere la intervención del maestro para la solución de cualquier dificultad de convivencia y evitar que en muchas ocasiones estos conflictos lleguen a los espacios fuera de la institución educativa.

Otras dos afirmaciones presentan una contradicción entre las mismas; ya que al preguntar “me considero una persona muy desarreglada” un 65 % afirma que No, pero al confrontarla con la respuesta a la aseveración “me agrada estar siempre arreglado(a) y limpio(a) 82% si, hay una diferencia del 17 %; lo cual lleva a pensar que los estudiantes posiblemente no tienen en claro cuál sería una presentación personal adecuada y qué aspectos la conforman. También se podría considerar que hay una mala interpretación de la pregunta por parte de los estudiantes o la pregunta no se encuentra construida de manera adecuada.

7. **Autoconcepto Moral Ético:** En esta comunidad prevalece el cristianismo y a través de sus instituciones apoyan a las familias en programas de salud, alimentación y recreación.

Esto se observa por medio del porcentaje en los resultados de las siguientes preguntas a las cuales sus respuestas son afirmativas: “mi religión es parte de mi vida diaria” con un 67% y en “soy una persona muy religiosa” con un 65%. Con relación a la parte ética se generan algunas contradicciones entre algunas afirmaciones: en “debería mentir menos” el 56 % contesto Si; pero si se compara con “en algunas ocasiones hago cosas malas” el 56 %, se plantea la duda si los estudiantes tienen claras aquellas conductas que son consideradas buenas y malas y como ellas influyen en su comportamiento.

Análisis de categorías del Cuestionario Multidimensional 302.

1. ***Autoconcepto en matemáticas:*** En esta categoría se puede considerar que existe un gusto generalizado hacia las matemáticas el cual se ve reflejado por medio de preguntas como: “Me gusta las matemáticas “94 % respondieron que Sí, así mismo ante la pregunta “las matemáticas son fáciles” un 81% indican que sí.

Además, hay una percepción general buena hacia sus capacidades en el área, un 92% responden Si al “hago bien los ejercicios de matemáticas” además el 83 % consideran que tienen todas las posibilidades de aprobar la asignatura o las próximas evaluaciones.

2. ***Autoconcepto lenguaje:*** Al igual que en matemáticas el grupo denota el gusto por el área. Según los resultados del instrumento, el 83% señala que les gusta leer, el 92% que les gusta escribir y el 81% que aprobarán la próxima evaluación. Esto resulta similar en el resto de preguntas de la categoría.

3. ***Auto-concepto académico general:*** Los resultados para esta categoría son similares dentro del grupo, se consideran buenos académicamente a pesar de las dificultades que algunos en determinadas áreas posee. En la pregunta “saco buenas notas” el 81 % afirman que Si, en donde la mayoría de los que señalan esta respuesta concuerdan con su realidad escolar; sin embargo, existieron estudiantes que se puntuaron de manera correcta, pero al contrastarlo con los resultados académicos obtenidos ocurre lo contrario.

4. ***Auto-concepto habilidad física:*** En cuanto a su habilidad física, es importante resaltar que en general el grupo de estudiantes no la perciben como habilidad sino como la asignatura, en este caso particular educación física. Situación que se refleja en el interés que muestran por esta área y porque llegue el día en la semana que tienen la clase. De igual manera, los resultados de la mitad del grupo indican que les gusta el deporte, que sacan buenas notas en esta área e incluso que les gusta participar en carreras. Así mismo indican que no son torpes y que tampoco son de los últimos en llegar al momento de una carrera; lo que se refleja en las habilidades que tienen e incluso en la energía que presentan para realizar cualquier tipo de actividad física sin dejar a un lado el mismo interés que tienen por esta.

5. ***Autoconcepto apariencia física:*** Frente a las preguntas relacionadas con su apariencia física específicamente en la percepción de belleza que tienen de algunas partes de su cuerpo como la nariz, las manos, las piernas, el pelo y los ojos más del 70 % señalaron Sí.

6. ***Autoconcepto relaciones con los padres:*** El 80% de los estudiantes indican que tienen buenas relaciones con sus padres, que estos los quieren, que están contentos y comparten tiempo. Frente a preguntas de si pelean o no con sus padres más de un 70 % indican que no e incluso que no hay dificultad para hablar con ellos.

Análisis de categorías del Cuestionario Multidimensional 401.

1. ***Auto concepto académico en matemáticas.*** En esta categoría se percibe un gusto en general por la asignatura de matemáticas, al reiterarse las respuestas que dan los estudiantes a la afirmación “me gustan las clases de matemáticas” el 71% indican Si; también hay una percepción de habilidades matemáticas en el desarrollo de las clases pues el 88% de los estudiantes contestan que Si “tengo buenas notas en matemáticas”. Sin embargo, esto no se ve reflejado, pues al realizar una evaluación se observan resultados negativos con necesidad de repaso constante a las temáticas vistas y en el desarrollo de actividades que requieren lógica matemática. Lo anterior se puede observar por medio de la sábana de notas, las actas de comisión de evaluación y en los planes de mejoramiento realizados en el curso para la superación de las dificultades en la asignatura. Es por esto que se hizo necesario revisar el fondo de las respuestas dadas a estas dos afirmaciones para saber el porqué de esta convicción positiva hacia los resultados académicos que no se observa en la realidad académica.

2. ***Autoconcepto académico en lenguaje.*** Dentro de este nivel, se evidencia una gran contradicción con la percepción que tienen los estudiantes de su lectura y el buen concepto en el área del lenguaje con la realidad en el desarrollo de la asignatura.
3. Por ejemplo, en la primera que se analiza “creo que leo bien” el 74% asegura que Sí, pero en el proceso lector del curso se presentan algunas dificultades como la interpretación de la información escrita en un texto y la lectura lenta con omisiones y confusiones, lo que genera dificultades en la comprensión lectora, los bajos resultados en las evaluaciones de carácter escrito, la construcción de textos y la necesidad de realizar actividades alternas para aquellos estudiantes que presentan estas dificultades. Esto fue recopilado por medio de la caracterización inicial que realizó la docente al iniciar el ciclo el año anterior y por medio de la observación.
4. La segunda a estudiar es: “tengo una letra bonita” en donde el 56% respondió que Sí; pero los estudiantes muestran inconvenientes en su proceso escritor con problemas de digrafía y disortografía, lo cual obstaculiza su rendimiento académico en el área del lenguaje y la expresión escrita.
5. ***Autoconcepto académico en general.*** En esta categoría los estudiantes también reflejan por medio de sus respuestas que se encuentran en un alto grado de aceptación en cuanto a su rendimiento académico y no observan o no son conscientes de las dificultades que presentan en su proceso escolar como se refleja en las respuestas a las siguientes aseveraciones: “aprendo rápidamente las asignaturas” 71% señalaron Si, “estoy contento con mis notas” 86% afirman Sí.

Como se mencionó en las dos categorías anteriores en el curso se presentan algunas dificultades en el aprendizaje que generan un bajo rendimiento académico a nivel general en todas las asignaturas pero que son evidentes en las áreas de matemáticas y lenguaje.

6. ***Autoconcepto de habilidad física.*** Los resultados arrojados en este nivel son positivos, en tanto, los estudiantes consideran tener capacidades deportivas y físicas que le permiten un buen desempeño en las actividades que requieran su participación en particular en el área de educación física, siendo esta la única asignatura dentro de la institución enfocada al desarrollo de esta habilidad

La percepción positiva de los estudiantes quedó constatado través de las respuestas dadas a preguntas como:” me gusta participar en carreras” 91% señalaron Si, “soy buen o buena deportista” 65% refirieron Si y “saco buenas notas en educación física” 96% afirmo Sí.

7. ***Autoconcepto de apariencia física.*** Para esta categoría se observa una aceptación favorable, en cuanto a su apariencia física, la cual, se manifiesta en la aceptación de su cuerpo y conocimiento del mismo como lo demuestran las respuestas dadas a las afirmaciones: Tengo manos bonitas 82% Si, Creo que tengo pelo bonito 85% Si y “me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo”71% No.

8. ***Autoconcepto de las relaciones con los iguales.*** En este nivel del Autoconcepto los estudiantes muestran que sus relaciones sociales están basadas en la amistad que manifiestan tener con sus compañeros de aula y en su participación en las actividades grupales, culturales y de convivencia en el colegio.

Esto se analiza por medio de tres afirmaciones: “tengo muchos amigos y amigas” 82% señalaron Si “mis compañeros me eligen para los juegos y los deportes” 76% Si y “muchos de mis compañeros quieren que sea su amigo” 76% Si.

Con antelación se había mencionado en el análisis del instrumento anterior en la categoría social que este tipo de respuestas se confrontan con la realidad del aula cuando se presentan los conflictos de convivencia que usualmente es por problemas en la comunicación y en el cual se ven involucrados estos grupos de amistad.

9. ***Autoconcepto de relaciones con los padres.*** Por último, en esta categoría de análisis del Autoconcepto se pueden apreciar situaciones que se rebaten entre sí.

En un primer momento encontramos “mis padres me quieren mucho” 88% Si y “mis padres y yo pasamos mucho tiempo juntos” 79% Si, estas dos afirmaciones muestran que los estudiantes perciben un ambiente de cariño y amor por parte de sus padres además que consideran que sus padres dedican tiempo a la construcción espacios en los cuales comparten como familia.

Fase II propuesta educativa

Elaboración de la propuesta.

Inicialmente se realizó una revisión teórica sobre el desarrollo humano y su carácter jerárquico. En ellos, se encuentra el Autoconcepto como una construcción del ser sobre sí mismo (sus capacidades, habilidades, falencias, limitaciones), el cual es la plataforma para enfrentar los retos y situaciones que se presentan en su ciclo de vida.

En segundo lugar, surgió la necesidad de indagar en forma contextualizada esta categoría del saber, por tal motivo se realizó una caracterización sobre el Autoconcepto de los estudiantes de II ciclo de colegio Canadá utilizando dos instrumentos como lo fueron los cuestionarios de Tennessee y el Multidimensional de Autoconcepto; con los datos obtenidos de los mismos se elaboró la estrategia educativa que conto con siete sesiones con estudiantes y cinco con padres de familia con las que se buscó atender dos objetivos.

A partir de la caracterización realizada con los estudiantes se evidenció la conformación de cuatro grupos diferenciados de acuerdo a las percepciones de Autoconcepto académico, descritos a continuación:

En el primer grupo se encuentran dos estudiantes del grado 401 quienes puntuaron un alto nivel en los resultados de los cuestionarios de Tennessee y Multidimensional relacionados con el Autoconcepto académico, sin embargo, lo anterior contrasta con su desempeño escolar, en el cual se evidencia cierta dificultad para comprender y apropiarse de los conocimientos propuestos

por la institución educativa en lenguaje y matemáticas. Es de anotar, que existe una presunción de algún tipo de necesidades educativas sin diagnosticar.

En el segundo grupo se encuentran 32 estudiantes de los dos cursos de estudio, quienes después de la aplicación de los cuestionarios de Tennessee y Multidimensional del Autoconcepto puntuaron alto en su Autoconcepto académico. Sin embargo, en la realización del grupo focal de la sesión inicial se les preguntó a los estudiantes sobre estos resultados y se encontró que al parecer cuando diligenciaron los instrumentos no tuvieron en cuenta las expectativas docente o la de la Institución Educativa, sino un grupo de referencia el cual puede encontrarse en un nivel inferior de su rendimiento académico; al realizar esta comparación consideran que su desempeño es el esperado en relación al de su compañeros que no alcanzan los logros académicos.

En un tercer grupo se encuentran 20 estudiantes quienes en relación con los instrumentos de caracterización puntuaron un Autoconcepto académico Alto, lo cual corresponde a su rendimiento académico y cumplen con los logros planteados por grado en la Institución Educativa para el área de lenguaje y matemáticas.

A partir de sesiones con estudiantes y padres de familia se pudo inferir que los estudiantes cuentan con un entorno adecuado para la realización de sus labores escolares y sus padres de familia, además de tener escolaridad básica o media, apoyan los procesos de

aprendizaje de sus hijos en casa. Esto se evidencia por medio de los instrumentos de cuaderno viajeros, en éstos los padres de este grupo reflejaron mayor interés y motivación en la elaboración de los mismos.

Y por último un cuarto grupo en el que se encuentran 15 estudiantes quienes tienen un Autoconcepto Académico Alto o medio, su rendimiento académico, además al parecer no cuentan con el apoyo directo en su proceso de aprendizaje por parte de sus padres o acudientes, debido a cuestiones laborales o a la falta de escolaridad por parte de los mismos.

Estos estudiantes muestran interés y motivación intrínseca hacia su rendimiento académico, además reforzado por las expectativas que generan sus padres para su futuro académico y personal; quienes esperan que sus hijos superen aquellos inconvenientes que en su momento coadyuvaron a no alcanzar sus objetivos en relación con su educación o sus metas de vida.

Al culminar la anterior caracterización correspondiente a las categorías se llegaron a las siguientes conclusiones:

- a. Los estudiantes perciben tener un Autoconcepto académico bueno, señalando que su rendimiento escolar es adecuado; a pesar que en algunos casos presentan un rendimiento académico bajo como lo demuestran sus resultados.

- b. Algunos estudiantes reflejan falta de interés y motivación en sus actividades, lo que a su vez se refleja en sus calificaciones.

Teniendo en cuenta estas dos premisas se diseñó la estrategia educativa la cual se implementó con los estudiantes de 302 y 401 del Colegio Canadá I. E.D. La estrategia educativa se elaboró con base a las orientaciones pedagógicas propias de la Institución educativa como lo es el proyecto de aula y el aprendizaje significativo. El primero es definido por El Instituto Politécnico Nacional (2010) como:

“Una propuesta metodológica en el aula que permite incorporar los conocimientos a través del proceso de enseñanza aprendizaje, aplicando estrategias didácticas que faciliten a los estudiantes adquirir la información necesaria, además de habilidades y actitudes”.
(p.1)

En relación a la segunda orientación pedagógica, el aprendizaje significativo según Fuentes, H (2015) busca que:

“El estudiante base sus conocimientos previos y los conecte con las nuevas ideas y en la medida que estas son presentadas de una manera significativa se crea un anclaje entre ellos en la estructura cognitiva y pasa a ser parte de su memoria comprensiva, esta conexión hace que la enseñanza sea un proceso de real apropiación por parte del individuo”. (p.1)

Estas dos orientaciones pedagógicas de la Institución Educativa también abarcaron la evaluación de la práctica docente de las maestras quienes realizaron la investigación, no solo buscando cuales son las dificultades que presenta los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje; sino la reflexión interna de las prácticas que se están llevando en la institución y en las aulas de clase y como estas pueden mejorar para beneficio de la comunidad educativa.

La renovación de la práctica docente requirió además de liderazgo, que posibilitó el análisis y la investigación de las situaciones que se presentaron en el aula para aportar al aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo de habilidades y competencias.

Objetivos de la propuesta.

1. Determinar si las acciones positivas de las personas significativas (padres, docentes y compañeros) modifican el autoconcepto académico.
2. Desarrollar las habilidades académicas básicas por medio de la escritura y la lectura para favorecer el autoconcepto académico.

Buscando dar respuesta a los objetivos anteriormente propuestos se generó el plan de acción de la estrategia educativa con los siguientes grupos de la comunidad educativa: docentes y directivas, padres de familia y estudiantes; donde se desarrolló de la siguiente manera:

1. Trabajo con docentes y Directivos docentes: En un primer momento se presentó el proyecto ante la comunidad educativa por medio del consejo académico donde se expuso la finalidad del mismo; las sesiones que se desarrollarían y se enfatizó en la vinculación del mismo al proyecto de aula. En un segundo momento se presentó una carta informativa dirigida al Rector y Coordinador de la institución

debido al cambio de los administrativos, se les compartió el proyecto de investigación que se llevaba a cabo en la institución en los grados 3 y 4 del ciclo II y el cual fue aprobado en consejo académico de 2015. En un tercer momento se realizó la integración por parte de las docentes titulares de la estrategia educativa al proyecto de aula que se realiza en los grados 302 y 401.

2. Trabajo con padres de familia: Con los padres de familia de 302 y 401 se programaron unas reuniones y sesiones de trabajo:
 - a. Primera reunión informativa, donde se presentó el proyecto de investigación, se firmaron los consentimientos informados y se vinculó a los padres de familia al trabajo.
 - b. Segunda reunión informativa, se explica la estrategia educativa a los padres y se vincula a los mismos por medio de los cuadernos viajeros contando historias y aprendiendo a leer y escribir; con el objetivo de involucrar a la familia y a los padres como ejes partícipes del desarrollo del Autoconcepto de los niños y niñas.
 - c. En la tercera reunión, se amplió la información de la estrategia, presentado resultados obtenidos con los cuadernos viajeros y renovando el compromiso, motivación y apoyo de los padres de familia al fortalecimiento del mismo.
 - d. En la cuarta reunión, se generaron unos encuentros en que los padres de familia fueron invitados a las aulas para que leyeran a sus hijos y demás grupo de estudiantes algunas de las narraciones del cuaderno viajero

“contando historias” En la sesión final, al igual que en la anterior los padres de familia participaron por medio de una lectura en voz alta donde compartieron cómo aprendieron a leer sus hijos y cómo aprendieron a leer ellos.

3. Trabajo con estudiantes: En la planeación y realización de las sesiones con estudiantes se adecuaron los cinco pasos de implementación del trabajo que desarrolla el aprendizaje significativo, siendo esta la orientación pedagógica que se implementa en el aula de clase.

Los cinco pasos con los cuales se llevó a cabo las sesiones fueron definidos por Fuentes, H (2015) así:

- a. Motivación: Se trabajó en dos direcciones, tanto para el maestro y la forma en que presentó una temática o idea y aquella que hace parte del estudiante, que le permite adquirir el conocimiento.
- b. Comprensión: Es la discusión que establece el estudiante con el conocimiento que se le presenta y realiza una organización de nuevos aprendizajes. La comprensión como proceso se dirige al detalle, a la esencia de los objetos y fenómenos, buscando su explicación. Se puede inferir que en este paso la comprensión se convierte en un sinónimo de descubrir, pues el estudiante establece un diálogo con el objeto de conocimiento y por medio de la discusión encuentra nuevos hallazgos del mismo y los organiza con los previamente adquiridos.
- c. Sistematización: En este paso del proceso el estudiante retoma el proceso, identifica los momentos y revisa las conclusiones del dialogo que sostuvo con el objeto de conocimiento y de las experiencias vividas con el mismo para realizar una organización y estructuración de los nuevos conceptos. Para Fuentes, H (2015) la sistematización es la etapa crucial del aprendizaje, aquí es donde el estudiante se apropia de los conocimientos, habilidades y valores. La sistematización se produce cuando el objeto de la cultura transformado pasa al interior del estudiante y se perfecciona el aprendizaje (apropiación del contenido).
- d. Transferencia: En este paso el estudiante es capaz de utilizar los conocimientos adquiridos en las etapas anteriores y los utiliza para resolver un problema, crear algo nuevo, desarrollar una

actividad. Es decir, adquiere la capacidad de aplicar lo aprendido. Para Fuentes (2015) en esta etapa el estudiante logra la ejercitación y aplicación del contenido asimilado a nuevas y más variadas situaciones problema.

- e. Retroalimentación: Este es el último paso del proceso y está relacionado con la evaluación, la cual, a pesar de ser constante, en este momento se utiliza para que el propio estudiante evalúe su proceso en las etapas anteriores. La retroalimentación está basada en el diálogo y permite observar cuales son los aciertos y desaciertos y así mismo crear un plan de mejora para dicho proceso: también nos permite ver a la evaluación como un proceso formativo convirtiéndose en participes de su aprendizaje. (p.2)

La propuesta inició en su estructuración en el año 2015, cuando se presentó a la comunidad educativa de la institución, donde se da la aprobación de la misma. En la primera reunión de padres de familia del 2016 se expuso la propuesta educativa a los padres de familia y estudiantes de los cursos 302 y 401 donde se les brindó la información necesaria para el trabajo colaborativo de todos los participantes para el buen desarrollo de la misma. Durante el proceso se realizaron otras sesiones informativas y de retroalimentación con padres de familia

En los meses de junio, julio y agosto se da inicio a las sesiones con estudiantes, las cuales fueron un total de 7, todas realizadas por medio de los pasos direccionados del aprendizaje significativo. A estas sesiones se vincularon un total de 72 estudiantes. Las sesiones fueron desarrolladas de la siguiente manera:

Sesiones de la propuesta.

Sesión inicial.

Objetivo: Identificar la concepción de los estudiantes frente al Autoconcepto académico por medio la lectura y la escritura.

a. *Motivación:* La docente entregó una pelota a cada equipo, e invitó a los presentes a sentarse en círculo y explicó la forma de realizar el ejercicio. Mientras se entonó una canción la pelota se hace correr de mano en mano; a una seña de la docente, se detuvo el ejercicio. La persona que fue quedando con la pelota en la mano se presenta para el grupo: dice su nombre y lo que le gusta hacer en los ratos libres. El ejercicio continuó de la misma manera hasta que se presentó la mayoría. En caso de que una misma persona quedara más de una vez con la pelota, el grupo tuvo derecho a hacerle una pregunta.

b. *Comprensión:* Los estudiantes de cada curso se organizaron por grupos máximo de cinco integrantes; estos grupos fueron organizados por afinidad y decisión de ellos. Al estar conformados los grupos debieron asignar un nombre a cada uno y con base en este presentarse a los demás grupos de estudiantes. Posterior a la organización de los grupos se les dio papel de cuatro colores a cada integrante de los grupos los cuales lo usaron de la siguiente manera con el fin de responder algunas preguntas:

- Papel rojo: Razones por las cuales le gusta escribir.
- Papel naranja: Razones por las cuales le gusta leer.
- Papel amarillo: Razones por las cuales no le gusta escribir.
- Papel verde: Razones por las cuales no le gusta leer.

Al finalizar la realización de los papeles se les dio cinta para que cada uno pegue sus papeles de colores en donde corresponda; se les aclaró que no debían firmarlo y responder de manera sencilla. En el tablero había una imagen a donde debieron llevar sus papeles y colocarlos en donde corresponda según el color; cuando ya todos los grupos pasaron la docente procedió a leer de manera aleatoria algunas de las respuestas.

c. Retroalimentación: Posterior a la lectura se les preguntó a los estudiantes por qué creían que se dan esas respuestas y las razones por que eso sucede.

d. Cierre: La docente invitó a los presentes a sentarse formado un círculo con sillas, el número de sillas debe ser una menos con respecto al número de integrantes; designó a cada uno con el nombre de la fruta. Estos nombres los repite varias veces, asignando a la misma fruta a varias personas. Enseguida explicó la forma que realizaría el ejercicio: la docente empezó a relatar una historia (inventada); cada vez que se decía el nombre de una fruta, las personas que recibió ese nombre cambian de asiento (el que al iniciar el juego se quedó de pie intentó sentarse), pero si en el relato aparece la palabra "canasta", todos cambian de asiento. La persona que en cada cambio quedó de pie se presentó. La dinámica se realizó varias veces, hasta que todos se presentaron.

Sesión 1 caldero de palabras.

Objetivo: Reconocer las habilidades académicas de cada estudiante y como potenciarlas a partir del trabajo en equipo.

a. *Motivación:* Los estudiantes se formaron en círculo, la docente le entregó a su compañero que se encontraba a la derecha una llave, con la cual golpeó el suelo y a la vez repite la siguiente retahíla: “esta es la llave de Roma y toma” el estudiante que

recibe la llave se la entrega a su compañero que está a la derecha y quien deberá repetir la retahíla. Así continuaron hasta que llegó de nuevo al animador de la actividad quien agregó un nuevo verso a la retahíla. El estudiante que se equivocó fue saliendo del juego. Al final de las vueltas los estudiantes debieron repetir la retahíla completa para no salir del juego. La retahíla completa es:

“Esta es la llave de Roma y toma.

En Roma hay una plaza.

En la plaza hay una casa.

En la casa hay una alcoba.

En la alcoba hay una cama.

En la cama hay una jaula.

En la jaula hay una lora que dice.

Esta es la llave de Roma y toma.

b. *Comprensión:* Los estudiantes debieron formar grupos inicialmente; posterior a esto se les presentó un caldero lleno de palabras (personajes, animales, acciones, cualidades entre otras); a partir de las cuales debían crear historias de la siguiente manera:

1. Por grupo sacaron 3 o 4 palabras del caldero.

2. Las palabras que se tomaron del caldero se colocaron en un lugar visible. Luego se eligió un grupo que inició la historia con uno de los elementos sacados del caldero.
 3. A continuación, los restantes debieron continuarla a partir de esta y con las palabras que cada grupo saca del caldero.
- c. Retroalimentación: Al finalizar la historia crearán un friso gigante con dibujos a partir de la misma historia narrada y creada por ellos.
- d. Cierre: “**Simón dice**” Los estudiantes se forman en escuadras y la docente se ubica al frente y en una parte alta donde los niños tengan visibilidad de sus movimientos. El animador hace de Simón, se juega con las dos manos en puño y los pulgares extendidos. Se pueden adoptar tres posiciones con las manos:

-Puños cerrados pulgares arriba.

-Puños cerrados pulgares al centro.

- Puños cerrados pulgares abajo.

Simón puede decir:

-Simón dice pulgares arriba.

- Simón dice pulgares al centro.

- Simón dice pulgares abajo.

El juego consiste en que los estudiantes hagan lo que Simón dice, pero Simón puede mentir dando una orden y realizando una contraria. El estudiante que se equivoque va saliendo del juego.

Sesión 2: Creando marionetas de historias.

Objetivo: Favorecer el desarrollo del Autoconcepto académico a través de diferentes ambientes de aprendizaje.

a. Motivación: Los estudiantes se formaron en círculo, la docente escogió un elemento del lugar donde estaban y empezó el juego diciendo: -veo, veo. Los demás contestan: - ¿Qué ves? La docente replica: una cosita. Los demás contestaron: ¿Qué cosita ves? La docente responde: empieza por la letra... y dijo la letra inicial del objeto que ha escogido. Los estudiantes intentaron adivinar cuál es el objeto que se escogió, si alguno lograba adivinar pasa a ser el animador de la actividad.

b. Comprensión: Los estudiantes escogieron un personaje (animales – personajes fantásticos – objetos entre otros) con el cual crearán diferentes marionetas. Después de haber realizado las marionetas generaron narraciones en ellas se identificaron a cada personaje en cuanto a sus características (Ciclo de vida – función – usos – descripciones etc.)

c. Retroalimentación: Al finalizar compartieron las historias creadas a partir de sus marionetas.

d. Cierre: Los estudiantes formaron un círculo, la docente quien dirigió el juego dice: "Rosal se comió un pan en las calles de San Juan".

¿La aludida contesto "Quién? ¿Yo?".

Todos los participantes respondieron en coro:

"Entonces quién?". Ella respondió ... Diciendo el nombre de un compañero.

Este dijo: "fue ...se comió un pan en las calles de San Juan".

Se repitió el diálogo anterior, así sucesivamente, hasta que todos sean nombrados. En esta forma se graban los nombres de los compañeros.

Sesión 3: Caja para soñar.

Objetivo: Fortalecer el desarrollo de la escritura a partir de estrategias aplicadas en el aula.

a. Motivación: La docente quien dirigió el juego se colocó en la mitad y dijo: "Un barco en medio del mar, viaja a rumbo desconocido. Cuando yo diga: Ola a la derecha, todos los jugadores cambiaron un puesto hacia la derecha, girando en círculo, siempre hacia la derecha. Cuando dijo: Ola a la izquierda, todos los jugadores cambiaron un puesto hacia la izquierda". Se dieron varias órdenes, intercambiando a la derecha y a la izquierda. Cuando se calculó que los participantes están distraídos, el dirigente dice: "Tempestad". Todos los jugadores debieron cambiar de puestos, mezclándose en diferentes direcciones. A la segunda o tercera orden, la docente ocupó un puesto

aprovechando la confusión, quedando un jugador sin puesto; éste continuó dirigiendo el juego, diciendo: "Ola a la derecha", "Ola a la izquierda", "Tempestad".

b. Comprensión: La actividad inicio llevando una caja al aula la cual tenía unos huecos, se les dijo a los estudiantes que imaginen qué o quién se encuentra en ella. Estas ideas las plasmaron por escrito y se formaron grupos luego las compartieron con sus compañeros a través de la lectura compartida. Luego escogió la que más le llamo la atención y se dio a conocer al resto de sus compañeros. Las historias escogidas se colocaron en el tablero, luego la docente leyó el capítulo del libro El principito de donde se extrae la actividad.

c. Retroalimentación: Por último, se discutió con los estudiantes el papel que juega el cordero dentro la historia del principito como amigo y qué repercusiones tienen sus actitudes dentro del cuento.

d. Cierre: Los jugadores se separaron en dos filas iguales, una frente a la otra y separados por 2 metros. Quien dirigía el juego tiró al centro, un chagualo o zapato. Si caía bocabajo, los jugadores de una fila deben permanecían serios y los de la otra debían reír muy fuerte; si cae bocarriba, es, al contrario. Los que se reían cuando debían de estar serios, salían de la fila, y se repetía el juego

Sesión 4: El mundo de las mates.

Objetivo: Favorecer los procesos escriturales en los estudiantes a partir de las concepciones de ellos frente a determinadas situaciones que se presentan en el aula.

a. Motivación: Se hicieron dos equipos, en fila, a 5 metros de distancia. La docente escribió un mensaje; llamó a los dos primeros de cada fila y leyó el mensaje, despacio, por tres veces. Dio la señal y los jugadores escogidos debían decir el mensaje, al segundo de su fila, y éste al tercero, etc. Los equipos debieron entregar el mensaje rápidamente, fiel y por escrito.

b. Comprensión: La actividad inició con una serie de preguntas generadoras ¿Se puede leer en clase de matemáticas?, ¿Es necesario leer para hacer los ejercicios de matemáticas? ¿Las matemáticas y la tienen relación? ¿Cómo se puede mejorar la clase de matemáticas? ¿Las matemáticas son divertidas? ¿Qué hacemos cuando nosotros otra persona tiene problemas con las matemáticas? Luego se realizó la lectura **El bruto de las mates**, solo que la lectura se hizo por partes y se discutió la situación que estaba ocurriendo en la historia y qué posibles acontecimientos creíamos que surgirán o cómo continuaría la historia...al finalizar la lluvia de ideas se continuó con el relato del cuento.

Retroalimentación: Se discutió sobre cómo termina el cuento, se comparó con las suposiciones realizadas del final del cuento con las respuestas a las preguntas iniciales.

d. Cierre: Se colocaron en círculo todos los participantes; uno en el centro con los ojos vendados y con un silbato o pito. El regalo fue pasando de uno a otro de los participantes que formaron el círculo. Al mismo tiempo, la persona que estaba en el centro con los ojos vendados, repitió insistentemente: el regalo va pasando ... Cuando a éste le pareció bien, tocó el silbato, y el participante que en ese momento tenía el regalo quedó excluido del juego. Lo importante era pasar el regalo al compañero, lo más pronto posible, a fin de que el silbato no nos sorprenda con el regalo.

Sesión 5: Una historia compartida.

Objetivo: Fortalecer el trabajo en equipo a partir de las capacidades académicas individuales.

a. Motivación: La docente al entrar, le entregó a cada jugador una tarjetica numerada, también una hoja de papel y un lápiz. La numeración estaba de acuerdo al número de participantes. Por cada número debía haber dos tarjetas para establecer las parejas de la entrevista. Cada jugador buscó la persona que tenía el mismo número de la tarjetica entregada con anterioridad, e hizo su presentación correspondiente y formuló además las cuatro preguntas siguientes: Nombre, color de los ojos, pasatiempo preferido y su mayor deseo o anhelo. Después de un tiempo prudencial cada jugador presentó a su entrevistado, al grupo.

b. Comprensión Se formaron grupos de igual número de estudiantes, ellos eligieron un nombre que los represente y un líder quien es al que se le entregarán las

pistas para la carrera. Las pistas contenían la mención de lugares, personas, objetos o situaciones que debieron resolver para llegar a la siguiente pista.

c. Retroalimentación: Al final cuando los grupos reunieron las pistas procedieron a ordenarlas para formar la secuencia de una historia y relatarla a sus compañeros de los otros grupos.

Cierre: Vamos a jugar a la tormenta. El animador diciéndole a los estudiantes que deben estar atentos escuchando y mirándolas instrucciones y luego lo harán todos juntos. Primero se ubicarán en círculo. El animador irá describiendo una tormenta y los estudiantes imitando lo que se vaya describiendo. Se podrán mover de mil maneras, pero en su sitio. Los estudiantes harán como si fueran la lluvia, el trueno y el relámpago. Cuando ya no queden nubes en el cielo, se tumbarán en el suelo en las colchonetas y se relajaran como si tomaran el sol. Cuando el animador vea que están bien relajados tocara al estudiante y dirá su nombre y este se levantará con suavidad y permanecerá en silencio.

Sesión 6 Reconociéndome.

Objetivo: Fomentar el reconocimiento del Autoconcepto académico del estudiante por medio de la escritura creativa.

a. Motivación: Los estudiantes se sentaron en círculo. Cada uno dijo en secreto a su vecino de la izquierda, el nombre de algo que le regala; también en secreto, luego le dijo al vecino de la derecha, para qué sirve lo que le regalaron (sin saber de qué se trata).

Cuando ya todos cumplieron esto, por orden, cada uno va diciendo lo suyo. "Me regalaron ... (tal cosa) y me sirve para ... (tal otra)". Ejemplo: "Me regalaron un asiento, para salir corriendo".

b. Comprensión: Los estudiantes realizaron una máscara en la cual debieron representarse físicamente y en la parte de atrás del misma hicieron una descripción en los aspectos físico, afectivo, familiar, dando mayor relevancia a su percepción académica. En esta descripción debieron tener en cuenta sus capacidades y debilidades.

c. Retroalimentación: Se formó un círculo alrededor del salón donde los estudiantes presentaron sus máscaras y aquellas percepciones que tienen de sí mismo, se dio la oportunidad de compartir las visiones que tiene los demás del estudiante que está presentándose.

d. Cierre: Los jugadores formaron un círculo. Uno de ellos sonrió forzosamente. De repente hace el gesto de "agarrar" con la mano la sonrisa y se la bota a otro. Todos los restantes jugadores, deben permanecer serios; nadie puede sonreír, excepto el que recibe la sonrisa, y hasta cuando la bota hacia otra persona; luego debe permanecer serio. Van saliendo del círculo, los que no cumplen las reglas del juego.

Fase III Implementación de la estrategia educativa

La sesión inicial se llevó a cabo con el propósito de identificar la concepción de los estudiantes frente al Autoconcepto académico por medio la lectura y la escritura. Para los estudiantes es claro que la lectura y la escritura son instrumentos necesarios en su salón de clase y para su labor escolar, pero se identificó en los grupos 1 y 2 cierta apatía y desinterés por la escritura y la lectura, pues solo las ven como un mecanismo que les permite realizar sus labores escolares y no como una herramienta que les permita fortalecer sus capacidades y destrezas y mejorar su desempeño escolar. Esto se respalda a través de afirmaciones realizadas por los estudiantes como “leer y escribir es aburridor, solo lo hago cuando hay que hacer tareas o aquí en el colegio” Cód. 45:” Me da mucha pereza a veces prefiero jugar en el x-box o salir a jugar. cód.70” (...) no me gusta leer me da mucha pereza y sueño (...) Cód. 2.; (...) no me gusta escribir porque es aburrido... Cód.5.

También se destacan los estudiantes del grupo 4 cuyos resultados académicos altos o superiores quienes verbalizan la importancia de la lectura y la escritura y consideran que el destacarse en ellas permite mejorar su habilidades y fortalezas.: “A mí me gusta mucho escribir porque me gusta crear historias, sobre todo de cuando sea grande y sea azafata y los lugares que voy a conocer.” Cód.41” Se mejora la ortografía, porque se conocen nuevas palabras.” Cód.55, porque es interesante, puedo leer cosas bonitas y hace las tareas.” Cód. 40” Me motiva, me gusta.” Cód. 71 (...) a mí me gusta leer uno aprende cosas nuevas y chéveres (...) Cód. 18, (...)

a mí me gusta porque si no como entra uno a la universidad y uno estudia es para ser alguien, así como la profe nos dice... Cód. No. 19

La sesión 1. “Caldero de palabras” inicia con el propósito de reconocer las habilidades académicas de cada estudiante y cómo potenciarlas a partir del trabajo en equipo. Cuando se lleva a cabo la misma se pudo notar que a los estudiantes se les dificulta trabajar en equipo con aquellos compañeros que no consideran parte de su círculo de amigos o que no son de su agrado; cuando se les cuestiona cual es el inconveniente al formar los grupos los estudiantes afirman: “Profe es que esos chinos no trabajan, son flojos y no me caen bien”. Cód. 54,” a mí ese no me cae bien esa niña, me gusta trabajar con mis amigos” Cód. 59. “porque no todos querían trabajar desde el inicio y eso enoja a los demás” Cód. 40.

Los estudiantes que se encuentran en los grupos 3 y 4 realizan afirmaciones enfáticas sobre cuál es el aporte de sus compañeros, y por qué el disgusto de trabajar con ellos; estas apreciaciones las realizan principalmente hacia sus compañeros pertenecientes a los grupos 1 y 2. “yo sé que a ellos no les gusta hacer nada, se sientan y no colaboran” Cód. 40. “por ejemplo, (...) no quería trabajar fue la que menos hizo, pues se paraba hablar y no participaba y luego dijo que ella no decía porque al final ella iba leer...hijo esa Nicol es bien ahí nosotros le explicamos que todos teníamos que participar que esa no era la idea que cada uno hiciera (...)”. Cód. 53

Igualmente, los estudiantes durante la sesión y el posterior grupo focal mencionaron cuales fueron las capacidades propias y de sus compañeros que les permitieron llevar a cabo el

trabajo. De igual manera indicaron cuales fueron las dificultades y debilidades que presentaron ellos y sus compañeros.

¿Todos aportaron en el trabajo? “Si, todos, hasta esta que en un inicio no quería trabajar con nosotros porque no éramos sus amigas (...)” Cód. 70.” nosotros también al principio nos poníamos de acuerdo en algo y no la dejábamos participar. Pero al principio ella se puso a jugar son es porque ella convence no trabaja” Cód. 40. “si, aunque a veces Samuel no trabaja y tocaba regañarlo porque no decía nada cuando le preguntábamos de que escribir y luego se quejaba que no lo dejábamos” Cód. 65. “si; A ratos nos quedamos callados y no decíamos nada, pues no era difícil compartir lo que pensamos, pero luego nos pusimos serios y hablamos y empezamos a crear el cuento”. Cód. 54. “si, como dijeron mis compañeros yo al principio no quería trabajar (...) ellos no son con quienes juego, pero luego nos pusimos de acuerdo” Cód. 44. “yo participe mucho, pues opine, sobre todo, di ideas y mire la ortografía, y la que menos participo fue (...) porque al inicio no quería”. Cód. 70

Se evidenció que cuando la docente les indica que el propósito de la actividad solo se podría alcanzar por medio del trabajo en equipo, los estudiantes interactuaron de manera activa con sus diferentes compañeros y dentro de los grupos buscaron las alternativas para observar quienes tenían las habilidades necesarias sobre aspectos como la lectura, la escritura, el dibujo, la oralidad y hasta la narración favoreciendo así la creación escrita para llevar a cabo los momentos de la actividad.

En esta sesión los estudiantes tuvieron en cuenta el Autoconcepto académico propio y el de sus compañeros. Los estudiantes en sus grupos realizaron un debate donde dialogaron para poder identificar sus habilidades y percepciones y las propias de los demás miembros de su grupo, para así establecer cómo sería su participación y cómo a partir de esta se obtendrían resultados favorables para el cumplimiento del propósito de la actividad. Lo anterior se concluye por medio de expresiones “Estuvo bonito porque fue en grupo y el cuento tenía muchas cosas que debíamos aprender”: Cod.32. “fue divertido trabajar en grupo, pero no sabíamos que palabras escribir” Cód. 6. “Profe es que mi letra es fea y la de él no y él no quiere escribir. ¿Qué hacemos?” cód. 15.

También se observó que los estudiantes reflejan en las actividades académicas su vida misma y las historias que los han rodeado en algún momento; como sucedió con la historia creada por un grupo en donde señalaban que la mamá del personaje principal con el pasar del tiempo muere de cáncer escribiéndolo así: “...su madre a mitad de camino se murió de cáncer y su hijo dijo: madre no me dejes en este mundo...”; situación que reflejo la realidad de una estudiante Cód. 26; quien hace menos de un año pierde a su mamá a causa de esta enfermedad falleciendo de camino para el hospital.

Es claro que con esta sesión y al permitir el reconocimiento de las habilidades y destrezas de cada estudiante permite que estos creen una percepción de sí mismos no solo a partir de sus propias concepciones sino de las que dan los otros lo que favorece así el reconocimiento de su Autoconcepto a partir de la contratación de lo que ellos mismos dicen y los demás.

Lo que se hace relevante al tener en cuenta lo indicado por Peralta, F (2003 p.97) quien reconoce el concepto dado por Hamachek (1981) diciendo que el Autoconcepto es: un conjunto de percepciones o referencias que el sujeto tiene de sí mismo (...) el conjunto de característica, atributos, cualidades, deficiencias, limitantes, valores y relaciones que el sujeto tiene como descriptivos de sí y que percibe como datos de identidad.

Al finalizar la sesión se pudo observar que el Autoconcepto es un proceso que se construye de manera colectiva donde no solo participan las percepciones propias sino de aquellas personas que comparten nuestras experiencias de vida. Es indispensable que dentro del ámbito educativo y la labor pedagógica del docente se creen estrategias que se adapten al contexto y se incorpore a las dinámicas que se manejan del aula; esto le permite al estudiante fortalecer su proceso y generar un proceso de autoevaluación de la práctica docente.

La sesión dos “Creando marionetas de historias”, se desarrolló con el propósito de favorecer el desarrollo del autoconcepto académico a través de diferentes ambientes de aprendizaje. El desarrollo de la sesión a través de actividades diferentes a las comunes del salón de clases favoreció el interés de los estudiantes por llevar a cabo la sesión; debido a que para ellos fue de gran importancia desarrollar el paso a paso de la misma y se sentían motivados por el hecho de que no habían trabajado frecuentemente de esta manera.

Esto permite inferir que existe la necesidad de realizar una introducción al iniciar las actividades académicas por parte del docente, presentándole a sus estudiantes el objetivo de la clase, los pasos que se van a llevar a cabo durante la misma y qué se espera de ellos; esto facilita el desempeño de los estudiantes y que alcancen los logros propuestos. Es por ello importante la motivación como lo resalta Fuentes, H (2015):

“Es necesario trabajarla en dos direcciones, tanto para el maestro y la forma en que presentó una temática o idea y aquella que hace parte del estudiante, que le permite adquirir el conocimiento”. (p.2)

Es necesario reevaluar la práctica docente que se está realizando en las aulas, pues se observó por medio de las sesiones que la motivación es un elemento necesario en la iniciación de cualquier actividad que no solo le permite al docente iniciar la clase de una manera lúdica, sino que le permite realizar una conexión con los estudiantes para que estos se vinculen en el proceso de enseñanza aprendizaje. De esta sesión se pudo concluir que la reflexión docente debe convertirse en una práctica habitual para mejorar constantemente el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los grupos 2, 3 y 4 muestran acogida en la realización de la sesión, en especial por la presentación de conocimientos novedosos. “Profé que chévere hacer esto, yo no sabía que la rana tenia eso que tienen los pescados para respirar y que después ya no los tenía más.” Cód. 31.” la actividad es chévere, sobre todo pensar en cómo sería la vida y la forma del personaje y el darle

un nombre” Cód.40. “A mi gustó la actividad, es bueno hacer otra cosa diferente a las clases” Cód.64. “la actividad es buena, me gustó y me entretuve” Cód.56.

Sin embargo, los estudiantes de los grupos 2 y 4 refieren inconformidad cuando se les pide compartir su trabajo con otros compañeros por medio de la lectura de sus historias, hay un temor hacia la burla y el concepto que tendrá el otro sobre su trabajo realizado. “Pues la actividad es buena, aunque a la hora de leer me dio pena porque no sabía si (. :) se iban a reír de mí, aunque al final nos reímos de lo que ambos escribimos” Cód.62. “se siente raro leerle a otra persona lo que yo escribí, porque no se sabe si lo van a criticar” Cód.40.

En algunos casos en estudiantes del grupo 4 se hace evidente la necesidad de apoyo en casa para desarrollar las habilidades que requiere su desarrollo personal, por lo cual el estudiante al parecer maneja un concepto claro de quien es en este momento, así mismo de sus debilidades y de cuál es la importancia de su formación académica para la superación de la mismas. “no creo, por ejemplo, yo tengo letra regular, pero a mí me va bien en el colegio, hago mis tareas y me gusta venir y aprender lo que usted nos enseña profe porque sé que debo estudiar par ser alguien y ayudar a mi mamá y a mis hermanitos cuando yo sea grande. Cód.40.

Al indagar sobre ¿cree que el tener buena letra los hace que tengan mejor desempeño académico? se le pide al estudiante que amplié su respuesta para lograr profundizar al respecto. Cód.40 “profe que se gana uno con tener solo letra bonita, hay compañeros que solo vienen al

colegio porque los obligan, a mí me gusta estudiar, mi “ma” me dice que lo único que nos puede dar es el estudio, para que no pasemos trabajo como ella y para que no metamos “las patas” entonces yo creo que estudiar si sirve...yo quiero ser futbolista y tengo el talento...pero también quiero estudiar algo en la universidad que me ayude a ser profesional.”

El Autoconcepto académico es influenciado por parte la familia de forma positiva y negativa. Como es descrito dentro del marco teórico de esta investigación, aquellas afirmaciones, acciones, creencias que hacen parte de las dinámicas familiares son las bases sobre las cuales el estudiante crea sus precepciones de sí mismos.

Durante las sesiones con padres de familia se dialogó principalmente con dos de ellos, quienes hacen parte del grupo 4 y 3. Cuando se les preguntó sobre cómo la familia influencia en el rendimiento académico de sus hijos se pudo observar que ambos muestran claridad en su papel en este proceso, a pesar de sus diferencias académicas. “Profe, yo no puedo ayudar mucho a mi hijo, en las tareas y en el estudio, porque yo solo hice hasta 5to de primaria, además tengo una hija con discapacidad, sin embargo, apoyo a mi hijo en lo que puedo, en materiales, en internet, en personas que le puedan ayudar, porque yo quiero que sea una persona de bien, que tenga una mejor vida que yo” Cód. 19, madre del estudiante Cod.40.

“Profe yo tengo la ventaja que pude terminar mi bachillerato y mi esposo es el que trabaja así que le puedo dedicar todo mi tiempo en la tarde a mi hija, además lo que yo no sé o se me dificulta cuento con la ayuda de mis hijos mayores que ambos también me colaboran y contamos con internet en la casa para resolver cualquier duda o impresión de tareas” Cód. 20.

Usar diferentes ambientes de aprendizaje como los implementados en esta sesión, favoreció el desarrollo del Autoconcepto académico teniendo en cuenta que como lo señala Zulaika, L (1999 p. 95)

Existen siete factores que influyen en la construcción o modificación del Autoconcepto entre los cuales se encuentra el medio educativo en el que se indica que para que éste intervenga, se deben tener en cuenta aspectos tales como rendimiento académico, adecuación a la escuela, motivación en el aprendizaje, clima escolar, estilo de enseñanza, didácticas utilizadas por el docente, tipo de agrupación de los alumnos, tamaño de los grupos, grado de aceptación en el grupo y los profesores (características, actitudes, conducta, expectativas, estilo docente, evaluación de alumnos, su Autoconcepto) (p.95)

Factores que tanto para el diseño como para el desarrollo de la sesión se tuvieron en cuenta.

La sesión tres “Caja para soñar” se realizó con el objetivo de Fortalecer el desarrollo de la escritura a partir de las habilidades académicas. Esta sesión inició con gran expectativa y motivación por parte de los estudiantes, ya que se les permitió la interacción de los estudiantes con un objeto diferente y novedoso. Esto se pudo observar en el momento en el que ingresó la profesora con una caja de tres orificios y sin ninguna otra característica. Ella, hizo que los estudiantes empezaran a generar preguntas como: ¿Qué es eso? ¿Qué va a guardar ahí? ¿Qué tiene allí? ¿Para qué sirve?, y así mismo se produjeron respuestas como que era para guardar objetos, implementos escolares, juguetes pequeños y que los orificios eran para saber el contenido de la famosa caja; como lo indicaron varios estudiantes de la siguiente manera: “En esa caja la profe guarda los colores” Cód. 12, “Esa es una caja de zapatos Cód. 36”.

Esta idea se mantuvo hasta cuando se les brindó la oportunidad de discutir sobre el posible contenido y uso de la caja hasta que uno de los estudiantes sugirió “Los tres huecos de la caja son para que un animal respire Profe. Ahí se guarda un animal pequeñito” Cód. .29 a lo que otra estudiante continuó diciendo “Cuando yo vivía en mi pueblo mi mamá guardaba los pollitos en una caja con varios huecos para que no se le murieran por el camino” Cód. 15. Lo que hizo que la perspectiva de la función de la caja cambiara totalmente pasando de ser algo para guardar objetos a una caja para transportar un animal.

Todo lo anterior permite observar que los estudiantes relacionan sus inquietudes con las cosas, momentos o personas cercanas a ellos o ya vividas. Cabe recordar que el Autoconcepto tiene dentro de sus características un componente afectivo y este hace relación en cuanto a los sentimientos de carácter positivo o negativo y los cuales generan la vinculación con los demás. El autoconcepto al ser un proceso que se construye por medio de experiencias y sentimientos, genera un componente con el cual los individuos entienden la realidad, la interpretan e influyen en la construcción de la propia.

Asimismo a través de la realización de las sesiones se apreció cómo los estudiantes de los grupos 2 y 4 trabajan con más facilidad y seguridad en sus capacidades lo que les permite crear con mayor motivación y destreza los textos que se les planteó en las actividades, esto se afianza por medio de respuestas dadas por los estudiantes como “A mi gustó la actividad, creo que esta vez escribí mejor porque hemos escrito más últimamente y creo que por eso he mejorado...me ayuda a la imaginación y creo que he mejorado en clases, la evaluación pasada

me fue mejor; la ampliar esta información el estudiante afirma profe esta vez pensé mejor para escribir la respuesta en la evaluación de español y saque 4.0...mejore un punto que en la anterior” Cód.63.”la actividad es buena, me gusto y ahora se me facilita más escribir una historia nueva” . Cód.56.

En esta sesión se evidenció la importancia de implementar nuevas prácticas por parte del docente donde se fomente la escritura, vista no solo como un instrumento con el cual se lleva a cabo una actividad si no como una expresión creativa de los niños y las niñas que permite mejorar sus aprendizajes. Además, los estudiantes pudieron observar y analizar que este tipo de ejercicios les ayuda a fortalecer sus habilidades académicas y mejorar su rendimiento en clase.

Al igual que la sesión anterior al tener en cuenta que el Autoconcepto académico se encuentra en construcción o modificación y que el medio educativo influencia directamente en este, se hizo necesario el uso de estrategias diferentes a las tradicionales para lograr el desarrollo de esta sesión y que al final de ella los estudiantes interactuaran y buscaran respuestas , permitiendo no solo el reconocimiento de conceptos sino el desarrollo de habilidades académicas que a su vez favorecieron su Autoconcepto académico al ampliar las percepciones de ellos frente a determinadas destrezas escolares.

De esta sesión se pudo concluir que al brindar espacios de diálogo abierto donde se prioriza la imaginación y creatividad, es más fácil para los estudiantes identificar cuáles son las

habilidades y dificultades académicas que los identifican. El autoconcepto influye en la conducta del estudiante este tipo de actividades pues estos se muestran más receptivos a las sugerencias y cambios que les permite desenvolverse con mayor facilidad en las diferentes áreas.

La sesión 4 “El mundo de las mates” se realizó con el objetivo favorecer los procesos escriturales en los estudiantes a partir de las concepciones de una situación problema. El inicio de la misma estuvo orientado a partir de una serie de preguntas que buscaban indagar sobre la concepción que tiene los estudiantes sobre las capacidades y destrezas necesarias en una asignatura en especial, en este caso las matemáticas.

Dentro de las preguntas generadoras se encontraban ¿Qué puede leer en clase de matemáticas?, ¿Es necesario leer para hacer los ejercicios de matemáticas? ¿Las matemáticas y la lectura tienen relación? ¿Las matemáticas son divertidas? ¿Cómo soy para las matemáticas? ¿Creo que soy buen estudiante? Cod.50 en las matemáticas se pueden leer los números, las preguntas de un problema, las respuestas de un problema...más que todas cosas relacionadas con los números. ¿Cómo se puede mejorar el desempeño en la clase de matemáticas?

Las respuestas a estas preguntas son variadas principalmente por parte de los grupos 2 y 3 “Preguntando en clase a la profe o a un amigo que haya entendido” Cód. 43. “Participando cuando la profe pregunta y si no se entiende decir, así no de pena de que los demás digan huuy tan bobo” Cód. 70. “Estudiando y practicando para mejor” Cód. “Las matemáticas son chéveres,

a mí me gustan y casi siempre me va bien” 35. Cod.29, “A veces son fáciles, pero hay veces que no, Profe.” Cód18. “Para mí son fáciles, pero se me olvidan a veces”. Cód. 20 “Profe, a mí no me gustan porque son muy difíciles y no me gusta hacer los ejercicios” Cód. 31, “es que son muy feas y uno casi no entiende” Cód. 21.

Al realizar preguntas en las cuales los estudiantes puedan explicar el porqué de su respuesta, se observa mayor claridad y se evidencia que sí reconocen cuales son las capacidades y debilidades en cuanto a su Autoconcepto académico. Igualmente se percibió que hay un sentido más claro de cuáles son las características y requisitos necesarios para tener un desempeño académico acorde por parte de los estudiantes de los grupos 2, 3 y 4 .Este aspecto se ha evidenciado por medio del trabajo que se realizó el inicio de cada sesión, explicando por parte de las docentes cual era el propósito de las misma y qué se esperaba en cuanto al aporte individual y grupal para su realización; esto permitió claridad por parte de los estudiantes en lo que se espera de ellos y cuáles son las capacidades que deben fortalecer para lograr dar cumplimiento a las actividades.

Cuando se les preguntó ¿Que caracteriza a un buen estudiante? las respuestas de los estudiantes fueron variadas, aunque complementarias entre sí “Un buen estudiante debe poner atención a las clases, hacer tareas y los ejercicios que la profe nos pone en clase y aprende lo que profe enseña” Cód. 69. “Debe estudiar para las evaluaciones y participar en clase y preguntar cuando no entienda, para aprender” Cód. 60 “venir a clase todos los días, hacerle caso a los papas y a la profe y estudiar mucho” Cód. 43. “Un buen estudiante es el que se esfuerza por

hacer las tareas, los trabajos, por aprender lo que se le enseña en el colegio y estudia para las evaluaciones para sacar buenas notas” Cód. 67.

Cuando se les pregunta a los estudiantes del grupo 1, no contestan o refieren que no saben, por lo cual no dan una respuesta clara; se les cuestiona sobre si están de acuerdo con las respuestas dadas por sus compañeros,” Sí, porque sí. Ellos tienen razón” Cód. 47, pero no amplían su respuesta. De la misma manera cuando se les pide que comparen las respuestas dadas por su compañera con sus capacidades escolares y si estas son acordes, los estudiantes afirman “sí, yo hago tareas y me va bien en todo” Cód.68.

Lo anterior al parecer muestra que los estudiantes de los grupos 2, 3 y 4 tienen nociones sobre cuál sería un Autoconcepto académico adecuado y cuáles deberían ser las capacidades propias de un estudiante que tenga un nivel adecuado del mismo. En el caso de los estudiantes del grupo 1 a través de las sesiones siguen afirmando que su Autoconcepto académico es alto y no muestran conocimiento de sus debilidades, a pesar que durante las sesiones se les cuestionó por su trabajo, sus compañeros les decían cuáles eran o creían que eran sus fallas en la realización del trabajo y el por qué consideraban que no habían logrado el cumplimiento de sus metas y cómo podían llegar a mejorar.

Para este grupo de estudiantes es necesario que el docente cree otro tipo de estrategias que tengan una orientación distinta pues en este caso particular, existen Necesidades Educativas

Especiales, las cuales requieren ser atendidas desde otra visión que las aplicadas para el grupo en general, además de ser complementado con un trabajo personalizado en aula.

En general se hace necesario generar conciencia en los estudiantes sobre su Autoconcepto académico y de esto proponer estrategias que permitan su favorecimiento del mismo y de su proceso escritural. En el caso particular del grupo 1 generar actividades diferentes a las propuestas para los otros tres grupos que permitan un trabajo personalizado y efectivo con los estudiantes de este grupo.

En el desarrollo de las sesiones se ha notado la importancia de favorecer los procesos escriturales, pues son necesarios para el adecuado desempeño escolar y en sí para la vida diaria como lo indica Celdrán, I (1995).

También es manifiesto que el dominio de la lengua escrita constituye una herramienta esencial para el manejo de los seres humanos en un mundo cada día más complejo y tecnificado; en el cual el uso apropiado de la escritura y la lectura permite la vinculación al mundo laboral, académico y cultural. (p.1)

La sesión 5. “Una historia compartida” se realizó con el objetivo de fortalecer el trabajo en equipo a partir de las capacidades académicas individuales. Esta sesión fue una de las más divertidas a consideración de los estudiantes debido a que para la realización, tenían que ir en busca de pistas para formar una secuencia y después una historia. Optaron por organizar los grupos según disposición para así empezar a participar, se les indicó que el recorrido debía ser

llevado a cabo en un orden específico y que se debía mantener el respeto entre los miembros del grupo y con los otros equipos.

Al entender esto se les recordó la importancia del trabajo en equipo y la búsqueda de un objetivo común que para lo que ellos debían elegir no solo a un capitán, sino a alguien que fuera en búsqueda de pistas, alguien que organizara la frase y otros que fueran pensando en la historia a relatar. De igual manera, cuando se les explicó el fin de la actividad y las reglas para su desarrollo, se les facilitó a los estudiantes el trabajo en equipo que en sesiones anteriores, algunos decidieron agruparse con sus compañeros de fila y no con su grupo usual de amigos. Al preguntarles ¿Por qué decidieron hacer los grupos de esta manera, si en una actividad tuvieron dificultades? contestaron “esta vez nos pusimos de acuerdo de cómo íbamos a trabajar para no pelear” Cód. 54. “cuando nos formamos el grupo dijimos como íbamos hacer para lograr completar todas las pistas y los que no querían trabajar la vez pasada se comprometieron para colaborar y lo hicieron” Cód.70.

De igual manera en la toma de decisión del líder del grupo los estudiantes se presentaron los tipos de decisiones algunos capitanes fueron escogidos por afinidad y amistad entre ellos. Al preguntarles porque los escogían se expresaban diciendo “porque ella es nuestra amiga y trae las cosas rápidas y porque la queremos mucho...” Cód. 19; en otros grupos lo escogieron por sus habilidades académicas... “porque él es buen estudiante profe...” Cód. 27 y en otros simplemente porque debían hacerlo... Porque tocaba escoger a uno para poder empezar...

Otros tomaron la decisión de manera democrática y analizando entre ellos cual era la persona que tenía las mejores destrezas para llevar a cabo la consecución de las pistas, primó las habilidades mentales para la resolución de situaciones y la habilidad física de los escogidos para su elección , como lo afirma Cód. 53 “nosotros escogimos a (...) porque hablamos y vimos que él es el que lee mejor y así podía entender las pistas más fáciles... además es el que corre más rápido y podía ir a los lugares mejor” Cód. 70. “Nosotros la escogimos a ella porque, es inteligente y podía saber dónde estaban las pistas” Cod.53, “ellos me escogieron porque yo soy buen capital del equipo de futbol y dijeron que era inteligente y ágil y podía hacer el trabajo mejor” Cód. 40.

La definición de roles se da según las decisiones que toman cada uno de los grupos y esto les permitió cumplir el objetivo de la actividad que tuvo una gran acogida y fue expresada con frases como: “...estuvo genial, porque nos reímos mucho profe...” Cód. 32, “Profe hasta nos caímos y no nos podíamos levantar porque nos reíamos mucho...” Cód. 4. El trabajo en equipo se convirtió en parte fundamental de la estrategia, debido a que en el momento en que se les presenta a los estudiantes el propósito a realizar en la actividad; se logra que la toma de decisiones se base en las habilidades individuales que pueden llegar a favorecer el desempeño del grupo en la consecución del objetivo común.

. El trabajo en equipo permite el aporte de las características individuales y la suma de las habilidades positivas que favorecen el fortalecimiento del Autoconcepto académico de los estudiantes como lo indica Camacho, I (2002) quien afirma:

“Durante el tránsito por la escuela primaria el Autoconcepto adquiere una dimensión crucial al ampliar la comprensión de sí mismo, aprendiendo lo que significa ser amigo, compañero de equipo y otros papeles que desempeña cotidianamente (...)”. (p.20)

D allí la necesidad de hacer de este tipo de actividades algo cotidiano en el aula de clases para fortalecer el autoconcepto académico en los estudiantes.

La Sesión 6. “Reconociéndome” se desarrolló con el propósito de fomentar el reconocimiento del auto concepto académico del estudiante a partir de la escritura creativa. La actividad inició con una lluvia de ideas donde se destaca la importancia de reconocer las habilidades y debilidades en sus diferentes dimensiones (social, familiar, académica...), resaltando las cualidades que se destacan, aquellas que forman parte de la individualidad; de igual manera expresar cuales son aquellas debilidades o propósitos a cambiar o mejorar. Se les indicó que esta actividad se llevaría a cabo en un rostro en cartulina el cual decían elaborar según criterio y en el cual debían incluir datos bibliográficos y aquellas cualidades y debilidades que encontraban en los diferentes aspectos de su vida, destacando principalmente el académico.

Cuando se realiza la discusión previa al inicio de la actividad los estudiantes muestran claridad frente a las capacidades de sus compañeros destacando aquellos que son muy buenos para escribir, para dibujar y quienes son considerados buenos académicamente. Al pedirles que expresaran de manera escrita cómo se apreciaban en sus aspectos social, familiar y académico, mostraron fluidez en la verbalización de aquellas que características que los hace buenos o malos “Al soy inteligente, juiciosa, trabajadora, me preocupo por el estudio, soy excelente estudiante”
Cód.69.

7“Soy un buen estudiante lo que me daña a veces son las malas compañías” Cód. 40. “No soy ni inteligente...Ni burra, hay veces que me da pereza el estudio, pero sé que soy juiciosa y puedo mejorar” Cód. 67. “Soy un buen estudiante, sobre todo para las matemáticas, soy un buen compañero porque les explico a mis compañeros cuando no entienden, pero tengo que cambiar la disciplina porque me mete en problemas” Cód. 38. “soy un buen estudiante, en matemáticas me va muy bien, aunque tengo que mejorar porque a veces me distraigo y no pongo atención en clases y luego no sé qué hacer” Cód. 45. “Porque yo soy buena estudiante, soy buena en matemáticas y me va bien en las evaluaciones” ..., respuestas relacionadas con su rendimiento académico y que se evidencian en sus calificaciones; por otra parte, hay estudiantes que no tienen claro su Autoconcepto académico o se ve influenciado por las percepciones de otros en este caso particular su familia “soy buen estudiante porque mi mamá me dice que lo tengo que hacer..., soy mal estudiante porque a veces soy flojo y escribo rápido” Cód. 1.

Cabe recordar que el Autoconcepto es de carácter actitudinal, como lo indica Zulaika, L (1990) quien afirma:

“Este se ve influenciado por las emociones, disposiciones de ánimo, los sentimientos y motivaciones; por lo cual este puede variar teniendo en cuenta a las situaciones a las cuales influncian en su modificabilidad”. (p.79)

Siendo esta la sesión final que permitió a los estudiantes nuevamente definirse académicamente por medio de sus propias percepciones dentro de las cuales incluían hasta las razones mostrando así su realidad académica y el cómo la describen.

Las sesiones con padres familia tenían como propósito el fortalecimiento del Autoconcepto académico de los niños de II ciclo del colegio Canadá. Durante ellas se les presentó la estrategia educativa por medio de los cuadernos viajeros contando historias y aprendiendo a leer y escribir. Dentro de los logros alcanzados se encuentran: el compromiso, motivación y apoyo en la realización de las actividades propuestas en el desarrollo de las sesiones. En estos encuentros, se realizó la lectura de algunas narraciones del cuaderno viajero “contando historias”, se observó que los estudiantes se motivaron con la participación de sus padres en este tipo de actividades, sobre todo en aquellas en las cuales los padres no asisten a la escuela solo con el propósito de recibir un informe académico del rendimiento de sus hijos, sino con aquellas que les permite vincularse a procesos educativos y pedagógicos.

Cuando los padres de familia compartieron algunas de sus historias, esta experiencia fue gratificante para los estudiantes y para ellos mismos. Por medios de ellas, pudieron identificarse y valorar la oportunidad que sus hijos tienen de educarse ya que algunos de los padres no pudieron iniciar o terminar sus estudios debido a la falta de oportunidad o las dificultades familiares y económicas.

Este tipo de actividades donde se promueve la participación de los padres de familia, muestra que es necesario abrir espacios que sean también significativos para las familias y que el fortalecimiento de estas relaciones escuela-familia favorece el Autoconcepto.

Por último, en la sesión final con padres también participaron por medio de una lectura en voz alta donde compartieron cómo aprendieron a leer sus hijos y cómo aprendieron a leer ellos; esta actividad también fue de gran acogida por parte de los estudiantes, pues lograron contrastar sus experiencias personales sobre la adquisición del código lector con el de sus padres, lo cual fue de gran enriquecimiento personal.

La participación de los padres de familia durante la estrategia educativa permitió fortalecer el vínculo familia- escuela y la creación de un plan de acción en donde todos los actores de la formación de los niños y niñas trabajen en pro del logro de mejores resultados, no solo en el aspecto académico sino en el desarrollo integral de los estudiantes. La vinculación de los padres a las prácticas educativas les permite tomar conciencia en el papel del aprendizaje de su hijos e hijas, además el docente no trabaja solo, evitando la fragmentación de la educación.

Esta sesión nos permite reforzar que el Autoconcepto surge de la comparación social, la cual se da cuando se confrontan las percepciones propias y de los individuos con los cuales se interactúan, pero a su vez varía en función del contexto social. Así, el individuo, dependiendo de con quiénes se encuentra, con quién se compara, de sus experiencias en distintas situaciones, y de cómo los otros reaccionan ante él, tiende a verse de modos diferentes.

Conclusiones

El desarrollo de esta investigación frente a lo que hace referencia a los estudiantes y a los resultados reflejados por ellos permitió concluir que la participación activa de los estudiantes en los procesos de aprendizaje hace parte de la construcción de su autoconcepto académico y por lo tanto el reconocimiento de sí mismos. En tanto, la interacción con los otros permitió que identificaran sus capacidades, habilidades, destrezas y debilidades, favoreciendo su Autoconcepto académico.

En este sentido, se hace necesario que la práctica docente se enmarque en una metodología, como la trabajada en esta investigación con el aprendizaje significativo; lo cual permitió que en la implementación de la estrategia educativa se observaran cambios significativos, vinculando de manera participativa a los estudiantes en su proceso de aprendizaje- enseñanza. La motivación y el trabajo con el otro evidenciado en las dos últimas etapas de transferencia y retroalimentación permitió la interacción para la identificación de habilidades y al final fortalecer el Autoconcepto académico de cada uno de los estudiantes.

Es importante destacar que sí es posible realizar el proceso del Autoconcepto académico en sus tres componentes como lo indica Costa, N (2011 p.17) cuando referencia otro concepto dado por Burns en 1990:

- a) Componente Académico: Cuando se les presenta la información a los estudiantes de manera creativa determinando los propósitos de la actividad y lo que se espera de ellos, se logran avances a nivel académico, los estudiantes cumplen las expectativas personales

y las propuestas por el maestro, además que consiguen ser conscientes de su capacidades y dificultades poniéndolas al servicio de su desempeño.

b) Componente Afectivo: Los estudiantes alcanzaron el nivel de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, participando en actividades que requerían el trabajo y donde era necesario la cooperación, la solidaridad y los lazos de amistad para la consecución de metas.

c) Componente Comportamental: Los estudiantes consiguieron mejorar sus relaciones personales en pro del trabajo, participaron positivamente en la realización de las actividades.

Es esencial en el desarrollo de futuras investigaciones sobre el Autoconcepto lograr la vinculación de los padres de familia, pues cuando estos se hacen presentes en el proceso de aprendizaje a partir del reconocimiento de su rol y las expectativas frente al mismo, se mejoran los resultados, se potencia el desempeño académico y el desarrollo de habilidades en los niños y niñas. Es claro que no siempre se cuenta con la participación de estos, pero también es evidente que los padres que hicieron parte de las actividades diseñadas permitieron a su vez que se notaran unos resultados positivos en sus hijos. Esto se dio por medio la colaboración en las actividades propuestas dentro de las sesiones, la participación en aula y los diálogos organizados entre padres, hijos y docentes.

Siendo la familia una de las variables que influencia el Autoconcepto como lo refiere Zulaika, L (1999 p. 95), es pertinente el seguimiento por parte de los diferentes estamentos de la Institución Educativa, para que ellas se involucren no solo en los procesos académicos de sus

hijos, sino en la formación integral de todas las dimensiones de los niños y niñas. Este enlace entre escuela y hogar se debe promover por medio de herramientas y asesorías personalizadas donde el padre se apropie de su papel participativo en la educación de su hijo y de esta manera aprenda y comprenda como se lleva cabo.

Dentro de las reflexiones educativas en torno a la práctica y el contexto, se considera importante el diseño y desarrollo de estrategias sencillas que permitan el reconocimiento y la participación de la familia como parte de la comunidad educativa y de la corresponsabilidad que incide en el autoconcepto académico y las relaciones socio afectivas dentro del hogar.

Asimismo, es importante hablar de los docentes, la escuela y el papel que desempeñan en el fortalecimiento del Auto-concepto académico, donde se concluye que la escuela como los docentes deben tener claro las expectativas sobre el desempeño académico de los estudiantes; expectativas que deben ser las mismas para cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, pero a su vez teniendo en cuenta las particulares de cada uno de los miembros. De la claridad de estas depende en muchas ocasiones el desarrollo escolar y por ende el desempeño de los mismos estudiantes. Es allí donde es necesario que cada uno de los docentes haga exigencia igual frente al desempeño académico y a su vez existan unos criterios de evaluación claros e iguales para cada uno de los niveles sin importar cuál sea, donde estos criterios no dependan solo del director de curso sino de la comunidad de docentes. Lo que permitirá, que al momento de continuar al siguiente nivel existan unos mínimos básicos de enseñanza y aprendizaje necesarios para la promoción al siguiente grado y relacionados directamente con los estándares curriculares dados por el Ministerio de Educación Nacional.

El docente debe estar en la capacidad de diseñar estrategias donde la participación de los estudiantes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa, promueva el fortalecimiento del autoconcepto. Estas estrategias deben surgir de la reflexión continua de la práctica docente.

Por último, se hace necesario hablar del contexto en el que se desarrollan los estudiantes y el cómo esta influencia positiva o negativamente en su Autoconcepto académico. Al igual que como lo mencionado anteriormente con la familia, el contexto social también influencia positiva o negativamente el Autoconcepto en general. Como se indica en la teorización realizada para la investigación, según Zulaika (1999 p.79) que retoma la observación de Gergen (1984) relaciona la modificabilidad del Autoconcepto mencionando que este surge de la comparación social momentánea, variando notablemente en función de dicho contexto social. Así, el individuo, dependiendo de con quiénes se encuentra, con quién se compara, de sus experiencias en distintas situaciones y de cómo los otros reaccionan ante él, tiende a verse de modos diferentes.

Es así como se puede concluir que el contexto social es una variable que influencia el Autoconcepto académico, aunque este no es tomado en cuenta en la bibliografía e investigaciones realizadas del tema, sí es un factor que afecta de manera positiva o negativa, debido a que las desigualdades económicas y sociales a las que se encuentra expuesta la comunidad que conforma la institución educativa dificulta, entorpece el desarrollo asertivo del Autoconcepto.

Referencias

Camacho, I (2002) *Relación entre el Autoconcepto y concepto de maestro en alumnos/as con rendimiento académico alto y bajo que cursan sexto de educación primaria en el estado de Colima*. Colima, México: Universidad de Colima.

Canadá, I (2014) *Diagnóstico de los ciclos*. Bogotá: Colegio Canadá I.E.D

Celdrán, M y Zamorano F (1995) Dificultades en la adquisición de la lecto-escritura y otros aprendizajes. Logopedas en los equipos de orientación educativa y psicopedagógica de Murcia .Recuperado de diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad24.pdf

Contreras, V.J (2010) “*Autoconcepto y rendimiento matemático en estudiantes de 4º y 5º grado de secundaria de una institución educativa de ventanilla*”. Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.

Colmenares, A (2012) Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, 102-115.

Colegio Canadá I.E.D (2015) *Manual de Convivencia 2015*. Bogotá.

Craig, G (1992) *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.

Delgado, J & Gutiérrez, J (1994) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Síntesis psicología. Bogotá.

Dörr, A (2005) *Estudio comparativo de Autoconcepto en niños de diferente nivel socio económico*. Universidad de Chile. Chile.

Elliot, J (1920) *Cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

Esnola, I. Y (2008) El Autoconcepto: perspectiva de Investigación. *Revista Psicodidáctica. Volumen* (13). (Páginas, 174-179).

Fragar, R & Fadiman, J (2001) *Motivación y personalidad el concepto de la jerarquía de necesidades*. Mexico D.F: Alfaomega Grupo Editor,S.A.

Fuentes, H (2015) <https://docs.google.com/document/d/.../edi,.....>

García, L (2009) *Autoconcepto, autoestima y su relación con el rendimiento académico* (tesis). Monterrey, N.L. Universidad autónoma de nuevo león.

Goñi, E (2009) *El Autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad*. Victoria-Gasteiz: Universidad Vasca. España.

Hernández Sampieri, R (2009) *Metodología de la investigación*. México D.F: Mc Graw Hill.

Hospital Vista Hermosa ASIS, (2016). *Diagnostico Local con participación social Ciudad Bolívar*. Recuperado de [Http://www.hospitalvistahermosa.gov.co/web/node/sites/default/files/boletines_2015/Diagnostico o%20Diferencial/Diagnostico_Local_2014_Capitulos1,2y3_Preliminar_%2012Abril2016.pdf](http://www.hospitalvistahermosa.gov.co/web/node/sites/default/files/boletines_2015/Diagnostico%20Diferencial/Diagnostico_Local_2014_Capitulos1,2y3_Preliminar_%2012Abril2016.pdf)

Hospital de vista hermosa (2011) Informe Análisis de Situación en Salud de Ciudad Bolívar, 2011. (# 2 de publicación). Recuperado de http://www.hospitalvistahermosa.gov.co/web/node/.../ analisis_situacion_salud_2012.pdf

Igor, E (2008) *Elaboración y validación del cuestionario de Autoconcepto físico*. Donostia, España: Universidad del País Vasco.

Martínez J Resalta (2011) Métodos de investigación cualitativa. N° 08 (1), 2011 JULIO - DICIEMBRE ISSN 1909-955X *Revista silogismos* .Recuperada www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/viewFile/64/53

Martínez, M (2006) La investigación cualitativa (síntesis conceptual)
Revista IIPSI Facultad de psicología 990X Vol. 9 No. 1 2006 paginas 123.146
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2238247>

Mineducación (2015) *Reporte a la Excelencia 2015*. Bogotá: Ministerio de Educación de Colombia.

Naciones Unidas (1992) Título original: *Human Development Report 1992*
Traducción: Esperanza Meléndez y Ángela García PNUD. (Ed. 1)

Páramo, P (2011.) *Investigación en las ciencias sociales: estrategias de investigación*. Bogotá, Colombia. Universidad Piloto de Colombia.

Parra, C (2011.) *Investigación-Acción educativa: origen y tendencias*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

Peralta, F. J (2003) Relaciones entre el Autoconcepto y el rendimiento académico, en los alumnos de educación primaria. *Revista electrónica de investigación Psicoeducativa y Psicopedagogía*. (Páginas, 95-120). Recuperado en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=808748>

Ramírez, J (2003) ¿Cómo propiciar el desarrollo humano? *Revista desafíos*. Perú: Universidad de Huánuco. Pág. (47 -62) recuperado en:
investigacion.sgc.udhvirtual.com/revistacientifica.php.

Secretaria de Educación Bogotá (2010) Reorganización curricular por ciclos: Referentes conceptuales y metodológicos Transformación de la enseñanza y desarrollo de los aprendizajes comunes y esenciales de los niños, niñas y jóvenes, para la calidad de la educación. Recuperado de
http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf

Rey, H & Barajas, A (2014) *La influencia del Autoconcepto académico en el rendimiento*. Ibagué, Colombia: Universidad del Tolima.

Rodríguez, G (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Rodríguez, A., Parra, C & Altaejos, F. (200) *Pensar en la sociedad: una iniciación a la sociología*. Pamplona: Universidad Navarra.

Scribano, A (2008) *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires Argentina: Prometeo libros.

Sebastián, V (2012) Autoestima y Autoconcepto docente self-esteem and teacher self-concept. (Vol. 11). *Revista #23, phainomenon*
www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/filosofia/Phainomenon/.../articulo%202.

Woolfolk, A.E (1999) *psicología educativa*. México: Pearson.

Zulaika, I. L. (1999). *Educación física y autoconcepto. Análisis relacionales y eficacia de un programa de intervención para la mejora del autoconcepto físico*. Universidad del País Vasco: Euskal Herriko Unibertsitatea

Anexos**Anexo A. Diario de campo****FECHA: LUGAR:****GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN:****HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN:****HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN:****TIEMPO:****NOMBRE DEL OBSERVADOR:****REGISTRO No.:**

Notas descriptivas	Pre categorías
---------------------------	-----------------------

Notas interpretativas	Transcripción
Preguntas que hacen los estudiantes	



Notas de interés

Notas de interés





Universidad de
La Sabana

Anexo B . Cuestionario Multidimensional del Autoconcepto

El cuestionario multidimensional del Autoconcepto es un instrumento que permite indagar cual es la concepción que un sujeto tiene de las actitudes que tiene de sí mismo, basado en sus vivencias, percepciones, emociones, limitaciones, creencias y que lo lleva actuar en consecuencia teniendo sus valores, ética y conocimientos.

Instrucciones: A continuación, encontrara una serie de afirmaciones, elija la respuesta que más lo describa con una X. Conteste con toda sinceridad. **NO OMITA NINGUNA AFIRMACIÓN.** Lea cuidadosamente y después escoja una de las tres repuestas

Nombre: _____ **Edad:** _____

Curso: _____ **Sexo:** _____

	SI	NO	A VECES
1. Hago bien los ejercicios de matemáticas			

2. Aprendo rápidamente las asignaturas			
3. Soy muy rápido o rápida			
4. La mayoría de mis amigos son más bonitos que yo.			
5. A mis compañeros le gustan mis ideas.			
6. Me resulta difícil hablar con mi mamá			
7. Odio leer			
8. Siempre hago lo que tengo que hacer			
9. Creo ser capaz de aprobar la próxima evaluación de matemáticas			
10. Saco buenas notas			
11. Me gusta leer			
12. Tengo manos bonitas			
13. Tengo muchos amigos y amigas			
14. Mis padres siempre pelean conmigo			
15. Creo que la próxima evaluación de español la aprobaré			
16. Me gusta toda la gente que conozco			
17. Tengo buenas notas en matemáticas			
18. Nunca conseguiré sacar buenas notas			
19. Soy buen o buena deportista			
20. Soy feo o fea			
21. A mis compañeros les gusta como soy			
22. Peleo mucho con mis padres			

23. Tengo una letra bonita			
24. Nunca me han peleado por nada			
25. Me gustan las clases de matemáticas			
26. Estoy contento con mis notas			
27. Soy de los últimos en llegar en las carreras cortas			
28. Creo que tengo pelo bonito			
29. Siempre digo la verdad			
30. Mis compañeros me eligen para los juegos y los deportes			
31. Mis padres me quieren mucho.			
32. Creo que leo bien			
33. Me pongo bravo algunas veces			
34. Odio las matemáticas			
35. Hago bien los ejercicios del colegio			
36. Soy torpe en la mayoría de los deportes			
37. Creo que tengo unos ojos bonitos			
38. Saco buenas notas en educación física.			
39. A los niños o niñas les gusta jugar			
40. Soy obediente en casa			
41. Me gusta escribir			
42. A veces dejo para mañana los que debo hacer hoy			
43. Me gusta hacer problemas de matemáticas			
44. Soy lento al hacer los ejercicios en el colegio			

45. Me gusta participar en carreras			
46. Mis piernas son bonitas			
47. Me llevo bien con mis compañeros			
48. Mis padres siempre me contradicen			
49. Soy de los que peor leen de mi clase			
50. A veces quiero decir groserías			
51. Las matemáticas son fáciles para mí			
52. La mayoría de mis compañeros de clase son más inteligentes que yo			
53. No me canso fácilmente al hacer deporte			
54. Creo que tengo una nariz bonita			
55. Creo que todos mis compañeros de clase me quieren.			
56. Mis padres están contentos con las cosas que hago			
57. Soy de los que peor escribe de mi clase			
58. Siempre sé lo que hay que decir			
59. Soy de los que peor hace ejercicios de matemáticas de mi clase			
60. Soy bueno en la mayoría de asignaturas			
61. Salto mucho			
62. Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo			
63. Muchos de mis compañeros quieren que sea su amigo			

64. Mis padres y yo pasamos mucho tiempo juntos			
---	--	--	--



Anexo C. Escala de Tennessee

La escala Tennessee de autoconcepto es una prueba permite conocer las percepciones o referencias que tiene el sujeto de sí mismo, teniendo en cuenta las características, atributos, cualidades ,deficiencias capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto conoce como descriptivos de sí y que percibe como datos de su identidad , este es visto como la capacidad que adquiere todo sujeto el cual con el pasar del tiempo se desarrolla y fortalece dentro de cada persona, con el fin de fortalecer un concepto propio de sí mismo.

Instrucciones: A continuación, encontrara una serie de afirmaciones, elija la respuesta que más lo describa con una X. Conteste con toda sinceridad. NO OMITA NINGUNA AFIRMACIÓN. Lea cuidadosamente y después escoja una de las tres repuestas

Nombre: _____ **Edad:** _____

Curso: _____ **Sexo:** _____

Si	No	A veces
----	----	---------

1	Gozo de buena salud	Si	No	A veces
2	Me agrada estar siempre arreglado(a)y limpio(a)	Si	No	A veces
3	Soy una persona atractiva	Si	No	A veces
4	Estoy lleno (a) de achaques	Si	No	A veces
5	Me considero una persona muy desarreglada	Si	No	A veces
6	Soy una persona enferma.	Si	No	A veces
7	No soy ni muy gordo (a) ni muy flaco(a)	Si	No	A veces
8	No soy ni muy alto(a) ni muy bajo(a)	Si	No	A veces
10	Me agrada mi apariencia física.	Si	No	A veces
11	No me siento tan bien como debería.	Si	No	A veces
12	Hay partes de mi cuerpo que no me agradan.	Si	No	A veces

13	Debo ser más atractivo(a) para con las personas del sexo opuesto	Si	No	A veces
14	Me siento bien físicamente.	Si	No	A veces
15	Me siento bien la mayor parte del tiempo.	Si	No	A veces
16	Trato de ser cuidadoso (a) con mi apariencia.	Si	No	A veces
17	Soy malo(a) para el deporte y los juegos.	Si	No	A veces
18	Con frecuencia soy muy torpe.	Si	No	A veces
19	Duermo mal.	Si	No	A veces
20	Soy una persona decente.	Si	No	A veces
21	Soy una persona muy religiosa.	Si	No	A veces
22	Soy una persona honrada.	Si	No	A veces
23	Soy una persona mala.	Si	No	A veces
24	Estoy satisfecho(a) con mi relación con Dios.	Si	No	A veces
25	Quisiera que la gente confiara más en mí.	Si	No	A veces
26	Debería asistir más seguido a la iglesia.	Si	No	A veces
27	Debería mentir menos.	Si	No	A veces
28	Mi religión es parte de mi vida diaria.	Si	No	A veces
29	La mayoría de las veces hago lo que es debido.	Si	No	A veces
30	Trato de cambiar cuando sé que estoy haciendo algo que no debo.	Si	No	A veces
31	A veces hago trampa.	Si	No	A veces
32	En algunas ocasiones hago cosas malas.	Si	No	A veces
33	Me es difícil comportarme de una forma correcta.	Si	No	A veces
34	Soy una persona alegre.	Si	No	A veces
35	Tengo mucho dominio sobre mí mismo(a).	Si	No	A veces
36	Soy una persona calmada y tranquila.	Si	No	A veces
37	Soy una persona detestable.	Si	No	A veces
38	Me estoy volviendo loco(a)	Si	No	A veces
39	Me siento satisfecho (a) de lo que soy.	Si	No	A veces
40	Estoy satisfecho (a) con mi vida religiosa.	Si	No	A veces
41	Mi comportamiento hacia otras personas es precisamente como debería ser.	Si	No	A veces
42	Me gustaría ser una persona diferente.	Si	No	A veces
43	Me desprecio a mí mismo(a)	Si	No	A veces
44	Quisiera no darme por vencido(a) tan fácilmente.	Si	No	A veces
45	Puedo cuidarme siempre en cualquier situación.	Si	No	A veces
46	Resuelvo mis problemas con facilidad.	Si	No	A veces
47	Acepto mis faltas sin enojarme.	Si	No	A veces
48	Con frecuencia cambio de opinión.	Si	No	A veces
49	Hago cosas sin haberlas pensado bien.	Si	No	A veces
50	Trato de no enfrentar mis problemas.	Si	No	A veces
51	Mi familia siempre me ayudaría en cualquier problema.	Si	No	A veces
52	Soy importante con mis amigos y familia.	Si	No	A veces
53	Pertenezco a una familia feliz.	Si	No	A veces
54	Mi familia no me quiere	Si	No	A veces
55	Mis amigos no confían en mí.	Si	No	A veces
56	Siento que mis familiares me tienen desconfianza.	Si	No	A veces
57	Estoy satisfecho(a) con mis relaciones familiares.	Si	No	A veces
58	Trato tan bien a mis padres como debería.	Si	No	A veces

59	Muestro tanta comprensión a mis familiares como debería.	Si	No	A veces
60	Me afecta mucho lo que dice mi familia	Si	No	A veces
61	Debería depositar mayor confianza en mi familia.	Si	No	A veces
62	Debería ser más cortés con los demás.	Si	No	A veces
63	Trato de ser justo (a) con mis amigos y familiares.	Si	No	A veces
64	Hago el trabajo que me corresponde en casa.	Si	No	A veces
65	Me intereso sinceramente por mi familia.	Si	No	A veces

66	Encuentro buenas cualidades en las personas que conozco	Si	No	A veces
67	Me llevo bien con los demás.	Si	No	A veces
68	Me siento incómodo(a) cuando estoy con otras personas	Si	No	A veces
69	Me es difícil perdonar.	Si	No	A veces
70	Me cuesta entablar conversación con extraños	Si	No	A veces
71	Algunas veces digo mentiras.	Si	No	A veces
72	De vez en cuando pienso cosas malas que no deben mencionarse.	Si	No	A veces
73	En ocasiones me enojo.	Si	No	A veces
74	Algunas veces, cuando no me siento bien, estoy de mal humor.	Si	No	A veces
75	Algunas personas que conozco me caen mal.	Si	No	A veces
76	Algunas veces me gusta el chisme.	Si	No	A veces
77	De vez en cuando me da risa los chistes groseros.	Si	No	A veces
78	Algunas veces me dan ganas de decir malas palabras.	Si	No	A veces
79	Prefiero ganar en los juegos.	Si	No	A veces
80	En ocasiones dejo para mañana lo que debería hacer hoy.	Si	No	A veces

Anexo D. Consentimiento informado

Bogotá, Febrero

Señores:

Padres de Familia y/o acudiente

Las licenciadas Diana Lucia Gonzalez U. y Viviana Ma. Vidales C. docentes del Colegio Canada y estudiantes de la Maestria de Educacion de la Universidad de la Sabana se encuentran realizando una investigacion denominada **Diseño de una intervención educativa para promover el desarrollo del Autoconcepto en los niños de ciclo II del colegio Canadá I. E. D,** con el objetivo de realizar una estrategia educativa con este mismo fin para los niños y niñas de grados 302 y 401 de nuestra institución; favoreciendo así el desarrollo personal de los mismos.

Estamos solicitando la colaboración y participación de su hijo o hija a través de la aplicación de una serie de instrumentos investigativos y posterior desarrollo de una propuesta educativa; asimismo deben tener en cuenta que la información obtenida durante el proceso investigativo no comprometerá ni a la institución educativa ni a su hijo como estudiante de ella; debido a que se utilizaran una serie de códigos para total confidencialidad; la verificación de las respuestas junto con su interpretación, duda o pregunta del proyecto no influenciara en sus calificaciones y evaluación académica; además que los resultados están sujetos al conocimiento y verificación publica si usted desea por medio del documento final de tesis.

Por lo cual si usted se encuentra de acuerdo en permitir la participación de su hijo o hija por favor diligencie la siguiente información.

Yo _____ identificado con número de Cedula de ciudadanía _____ de _____ responsable del niño o niña _____ identificado con documento de identidad No. _____ de _____ autorizo a que mi hijo o hija sea parte del trabajo de investigación **Diseño de una intervención educativa para promover el desarrollo del Autoconcepto en los niños de ciclo II del colegio Canadá I. E. D.** a cargo de las Licenciadas antes nombradas.

Firma

_____ CC: _____

Anexo E. Carta informativa directivas de la Institución Educativa

Bogotá, Febrero 1 del 2016

Señor

Lic. Gabriel David Salgado Vargas

Rector

Ciudad

Estimado señor :

Las licenciadas Diana Lucia Gonzalez U. y Viviana Ma. Vidales C. docentes del Colegio Canada y estudiantes de la Maestria de educacion de la Universidad de la Sabana se encuentran realizando una investigacion denominada **Diseño de una intervención educativa para promover el desarrollo del Autoconcepto en los niños de ciclo II del colegio Canadá I. E. D,** con el objetivo de realizar una estrategia educativa con este mismo fin para los niños y niñas de grados 302 y 401 de nuestra institución; favoreciendo así el desarrollo personal de los mismos.

Estamos solicitando su colaboración y participación en el desarrollo de nuestra propuesta educativa teniendo en cuenta que la información obtenida durante el proceso investigativo no comprometerán a la institución educativa debido a que se utilizaran una serie de códigos para total confidencialidad; la verificación de las respuestas junto con su interpretación, duda o pregunta del proyecto no influenciara en sus calificaciones y evaluación académica; además que los resultados están sujetos al conocimiento y verificación publica si usted desea por medio del documento final de tesis.

Asimismo, se debe tener en cuenta que a los padres de familia y acudientes de los cursos antes nombrados también se les dará a conocer el proyecto de investigación por medio de una reunión

informativa y durante la cual los padres que permitan la participación de sus hijos firmarán un consentimiento informado que contendrá lo anteriormente expuesto.

Agradecemos de antemano su colaboración.

Anexo F. Capítulo II El principito

Elemento utilizado en la sesión la caja mágica.

Viví entonces solo, sin nadie con quien hablar en serio, hasta que sufrí una avería en el desierto del Sahara hace seis años. Algo se había roto en mi motor. Y como no tenía conmigo ni mecánico ni pasajeros, me dispuse a intentar lograr yo solo una reparación difícil. Era para mí una cuestión de vida o muerte. Apenas tenía agua para beber ocho días.

La primera noche me dormí entonces sobre la arena, a mil millas de cualquier lugar habitado. Estaba realmente más aislado que un náufrago sobre una balsa en medio del océano. Se imaginan entonces mi sorpresa, al amanecer, cuando una extraña vocecita me despertó. Decía:

- Por favor... dibújame un cordero!

- Eh!

- Dibújame un cordero...

Me paré de un salto, como si hubiera sido alcanzado por un rayo. Me froté bien los ojos. Miré bien. Y vi un extraordinario hombrecito que me examinaba con seriedad. He aquí el mejor retrato que pude luego hacer de él. Pero mi dibujo, sin duda, es mucho menos encantador que el modelo. No es mi culpa. Había sido desalentado en mi carrera de pintor por las personas mayores, a la edad de seis años, y no había aprendido a dibujar más que las boas cerradas y las boas abiertas.

Miré entonces esta aparición con los ojos bien abiertos por la sorpresa. No olviden que me encontraba a mil millas de cualquier lugar habitado. Sin embargo, mi hombrecito no me parecía ni perdido, ni muerto de cansancio, ni muerto de hambre, ni muerto de sed, ni muerto de miedo. No tenía para nada el aspecto de un niño perdido en medio del desierto, a mil millas de cualquier

lugar habitado. Cuando logré finalmente hablar, le dije:

- Pero... qué haces acá?

Y entonces me repitió, muy dulcemente, como una cosa muy seria:

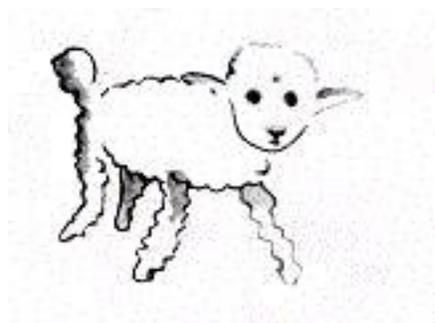
- Por favor... dibújame un cordero...

Cuando el misterio es demasiado impresionante, no es posible desobedecer. Por absurdo que me pareciese a mil millas de todos los lugares habitados y en peligro de muerte, saqué de mi bolsillo una hoja de papel y una pluma. Pero entonces recordé que había estudiado sobre todo geografía, historia, matemática y gramática y le dije al hombrecito (con un poco de mal humor) que no sabía dibujar. Me respondió:

- No importa. Dibújame un cordero.

Como yo nunca había dibujado un cordero, rehíce para él uno de los dos únicos dibujos que sabía: el de la boa cerrada. Y quedé estupefacto al escuchar al hombrecito responderme:

- No! ¡No! No quiero un elefante dentro de una boa. Una boa es muy peligrosa, y un elefante es muy voluminoso. En casa es todo pequeño. Necesito un cordero. Dibújame un cordero.



Entonces dibujé.

Miró con atención, y luego:

- No! Este ya está muy enfermo. Hazme otro.



Yo dibujé:

Mi amigo sonrió amablemente, con indulgencia:

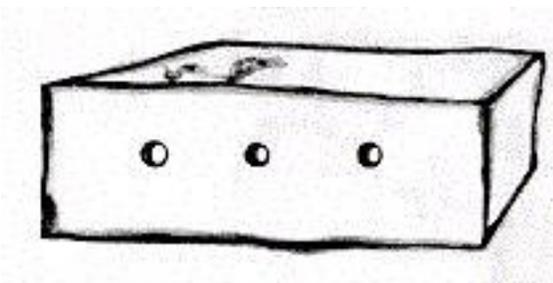
- Fíjate bien... no es un cordero, es un carnero. Tiene cuernos...



Rehíce entonces nuevamente mi dibujo:

Pero fue rechazado, como los anteriores:

- Este es demasiado viejo. Quiero un cordero que viva mucho tiempo.



Entonces, colmada la paciencia, como tenía apuro en comenzar a desarmar mi motor garabateé este dibujo.

Y le espeté:

- Esta es la caja. El cordero que quieres está adentro.

Pero me sorprendí mucho al ver que se iluminaba el rostro de mi joven juez:

- Es exactamente así que lo quería! ¿Crees que este cordero necesite mucha hierba?

- Por qué?

- Porque en casa es todo pequeño...

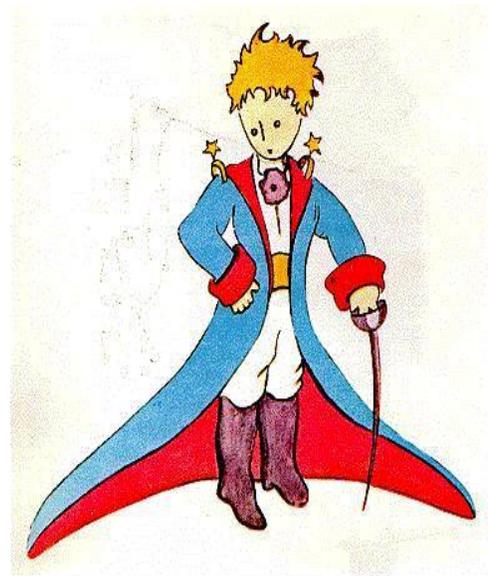
- Seguramente le alcanzará. Te di un cordero bien pequeño.

Inclinó la cabeza hacia el dibujo:

- No tan pequeño... Mira! Se durmió...

Y fue así como conocí al principito.

Tomado del libro el principito de Antoine de Saint-Exupéry



Anexo G. Cuento: El bruto de las mates

Elemento utilizado en la sesión El mundo de las mates.

Ese año en el colegio del barrio había nuevo profesor de matemáticas, y también unos cuantos niños nuevos. Y uno de estos niños nuevos era de lo más bruto que había visto nadie. Daba igual lo rápido o despacio que le explicasen las cosas de números, siempre terminaba diciendo alguna barbaridad: que si 2 y 2 son cinco, que si 7 por 3 eran 27, que si un triángulo tenía 30 ángulos... Así que lo que antes era una de las clases más odiadas y aburridas, se terminó convirtiendo en una de las más divertidas. Animados por el nuevo profesor, los niños descubrían las burradas que decía el chico nuevo, y con un ejemplo y sin números, debían corregirle. Todos competían por ser los primeros en encontrar los fallos y pensar la forma más original de explicarlos, y para ello utilizaban cualquier cosa, ya fueran golosinas, cromos, naranjas o aviones de papel. Al niño bruto parecía no molestarle nada de aquello, pero el pequeño Luisito estaba seguro de que tendría que llevar la tristeza por dentro, así que un día decidió seguir al niño bruto a su casa después del colegio y ver cuándo se ponía a llorar... A la salida del cole, el niño caminó durante unos minutos, y al llegar a un pequeño parque, se quedó esperando un rato hasta que apareció... ¡el profesor nuevo! Se acercó, le dio un beso, y se fueron caminando de la mano. En la distancia, Luisito podía oír que hablaban de matemáticas... ¡y el niño bruto se lo sabía todo, y mucho mejor que ninguno en la clase! Luisito se sintió tan engañado que se dio una buena carrera hasta alcanzarlos, y se plantó delante de ellos muy enfadado. El niño bruto se puso muy nervioso, pero el maestro, comprendiendo lo que pasaba, explicó a Luisito que lo del niño bruto sólo era un truco para que todos los niños aprendieran más y mejor las matemáticas, y que lo hicieran de forma divertida. Su hijo estaba encantado de hacer de niño bruto, porque para hacerlo bien se lo

tenía que aprender todo primero, y así las clases eran como un juego. Por supuesto, al día siguiente el profesor explicó la historia al resto de los alumnos, pero éstos estaban tan encantados con su clase de matemáticas, que lo único que cambió a partir de entonces fue que todos empezaron a turnarse en el papel de "niño bruto".

Autor Pedro Pablo Sacristán tonado de cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/el-bruto-de-las-mates

Anexo H. Fotográfico

Contexto.



Colegio Canadá Institución Educativa Distrital

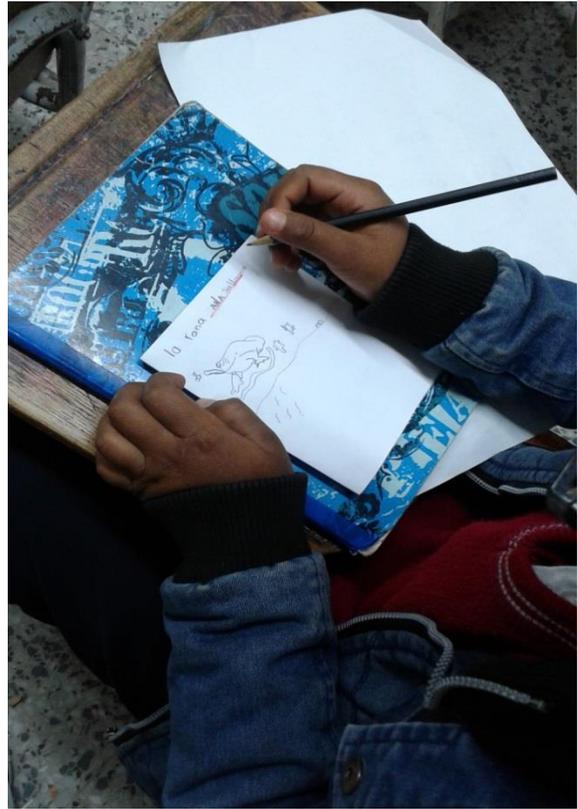


Sesión inicial.



Sesión uno





Sesión 3

¿Qué habrá?
 La profe un día llegó con
 una caja con tres huecos y
 llevaba aritos polvos y lapi-
 ces para los estudiantes
 y también traía muchas
 cadenas para todos los niños
 y se llaman yesica gloria
 yimi y yo

¿Qué habrá?
 La profesora un día llegó con una
 caja con tres huecos con
 chera y des maltes aretes
 cuadernos niños útiles
 cordones oñas camisa
 colores tajalapiz
 lapiz

Sesión cuatro





Sesión cinco



Sesión final



Anexo I Plan de acción de la Estrategia Educativa

<i>Estrategias</i> <i>Actividades</i>	<i>Trabajo con docente</i>	<i>Trabajo con padres de familia</i>	<i>Trabajo en el aula</i>
	<p>1. Difusión (agosto 2015): A través del consejo académico donde se expone el proyecto de investigación, los cursos que estarán involucrados y el cómo se desarrollarán cada una de las actividades; así mismo se le informa al rector de la institución por medio de un comunicado interno.</p>	<p>Sesiones informativas y de trabajo con padres de familia.</p> <p>1.Reunión informativa (mayo 27 del 2016): para explicar el manejo y uso de los cuadernos viajeros contando historias y aprendiendo a leer y escribir.</p> <p>2.Reunión informativa (junio16 del 2016): Entrega de boletines y ampliación de la información en la primera reunión.</p>	<p>Sesiones de trabajo en clase donde se transversalizan cada una de las actividades para que así se trabaje no solo las actividades escolares sino las del proyecto de investigación.</p> <p>Sesión Inicial</p> <p>Sesión 1: Caldero de palabras</p> <p>Sesión 2: Creando marionetas de historias</p> <p>Sesión 3: Caja para soñar</p> <p>Sesión 4: El mundo de las mates</p>

	<p>Durante este consejo Académico se aprobó el trabajo de las docentes del proyecto de investigación en el aula</p> <p>2. Carta informativa (febrero 2016): Debido al cambio de los administrativos (rector y coordinador) se le presenta al nuevo rector una carta informando sobre el proyecto de investigación que se lleva a cabo en la institución en los grados 3 y 4 del ciclo II y el cual fue</p>	<p>3. Leyendo para sus hijos (junio, julio y agosto): a partir de las historias escritas en el cuaderno viajero se planeará un día de lectura donde ellos como padres de familia leerán a sus hijos y demás grupo de estudiantes algunas de las narraciones del cuaderno viajero “contando historias”</p> <p>4. (Junio , julio y agosto) Contando como aprendí a leer y a escribir: al igual que la sesión anterior se pedirá a algunos padres organizar una exposición o retroalimentación</p>	<p>Sesión 5: Una historia compartida</p> <p>Sesión 6: Reconociéndome</p>
--	---	---	--

	<p>aprobado en consejo académico de 2015.</p> <p>3. Integración:</p> <p>a) Planeación de la estrategia pedagógica por parte de las docentes investigadoras.</p> <p>b) Proyecto de aula: se integra la estrategia pedagógica al proyecto de aula que se realiza anualmente en la institución en cada uno de los cursos.</p> <p>c) Articulación del trabajo de las docentes de los grados 3 y 4 del ciclo dos para</p>	<p>para sus hijos y demás grupo sobre cómo sus hijos aprendieron a leer y escribir.</p>	
--	--	---	--

	realizar el proyecto de aula y la estrategia pedagógica.		
--	---	--	--

Anexo J. Cronograma de actividades

		2015					2016						
		Agos.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.	Jul.	Ajos.
Trabajo docentes	Difusión	X					X			X			
	Carta informativa												
	Integración	X	X	X	X		X	X	X	X			
Trabajo padres	Reunión informativa						X			X	X		
	Leyendo para sus hijos										X	X	X

	Contando como aprendí a escribir										X	X	X
Trabajo estudiantes	Aplicación cuestionarios						X	X					
	Análisis cuestionarios							X	X				
	Sesiones de trabajo										X	X	X

