



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Incidencia de la Orientación Temporal y Motivacional en las Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico de los Estudiantes de Enfermería

Irene Ortiz Palacios

orpi.irene@gmail.com

Área temática: 04. Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Orientación, tutoría y servicios educativos.

Porcentaje de avance: 85%

Trabajo de investigación educativa asociado a tesis de grado.

Programa de posgrado: Maestría en Docencia de la Educación Media Superior. Campo de conocimiento Psicología. Cuarto semestre.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Nacional Autónoma de México.



Resumen

La enseñanza de Habilidades para la Vida (HpV) forma parte de los temas de la asignatura de Orientación I en el Colegio de Bachilleres, lugar donde se desarrolló esta investigación, la cual parte del supuesto teórico de que cuando los adolescentes poseen HpV, estas actúan como un factor de protección en su desarrollo; pues se considera que la adquisición de competencias psicosociales les permitirá vivir de manera más autónoma y saludable, reduciendo la posibilidad de involucrarse en conductas de riesgo.

Ahora bien, es a partir de las experiencias con la Orientación Educativa y la organización de los cursos de HpV, que los estudiantes construyen ideas previas y actitudes negativas. Esta investigación profundiza en ellas, identificándolas como una dificultad para la construcción de aprendizajes significativos y con el objetivo de propiciarlos propone el método de casos fundamentado en la enseñanza situada. Presenta el diseño de una secuencia didáctica basada en el método de casos, implementada en el Colegio de Bachilleres con un grupo de 39 estudiantes del primer semestre, durante nueve sesiones, así como los resultados preliminares a partir de los datos obtenidos de la aplicación de una pre y post- prueba y los cuestionarios de experiencias, ideas y actitudes de la asignatura y el tema.

Palabras clave: *Orientación Educativa, Habilidades para la Vida, Método de casos, Educación Media Superior.*

Introducción

La Orientación Educativa en México forma parte del Sistema Educativo Nacional desde los años 60, tenía como propósito fundamental la orientación vocacional bajo la idea de que el camino al éxito profesional está en el conocimiento de las características individuales. Gradualmente el contexto sociopolítico y económico la hizo ampliar sus perspectivas hacia otros campos de intervención (procesos de enseñanza- aprendizaje, atención a la diversidad y la prevención y desarrollo humano) ante la evidencia de las incertidumbres generadas en el contexto, las cuales provocan la pérdida de significatividad del proyecto de vida. (Hernández, 2004)

Rafael Bisquerra (1995) propone el término de Orientación Psicopedagógica como apropiado para incluir los distintos campos de aplicación de la Orientación, la cual se ha denominado en distintas épocas como orientación escolar, profesional, vocacional etc.

La define como:

El proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas en todos sus aspectos con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizante basada en principios científicos y filosóficos. (Bisquerra, 1995, p.90)

Desde el punto de vista de la orientación psicopedagógica los seres humanos son concebidos desde una perspectiva integral en los ámbitos profesional, educativo, social, emocional y moral, de ahí que en este proceso de ayuda que ofrece, es posible vislumbrar varias áreas de intervención (orientación vocacional, orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, atención a la diversidad y orientación para la prevención y desarrollo humano).

Bisquerra (1995) destaca que las áreas de intervención no están separadas sino por el contrario son complementarias y tienden a formar un todo cuya finalidad última es el desarrollo de la personalidad integral del individuo, señala tres modelos de intervención que son empleados en la orientación psicopedagógica: modelo clínico, modelo de programas y modelo de consulta. Propone ampliar la mirada en relación con los contextos de intervención de la orientación y distingue dos contextos de aplicación –además del escolar-: los medios comunitarios y las organizaciones.

El contexto de intervención de este proyecto es el escolar, específicamente el Colegio de Bachilleres plantel 3, Iztacalco, en el que la asignatura de Orientación se incorpora al plan de estudios en el área del conocimiento del desarrollo humano. La Orientación incorporada al plan de estudios interviene en las áreas de prevención, desarrollo humano y vocacional, privilegiando el modelo de intervención por programas.

Ahora bien, en relación con los problemas de la Orientación Educativa Crespo (2001) y Paz (2003) señalan, que tenemos entre los orientadores psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales e incluso perfiles profesionales

muy distantes de la labor, esta situación aunada al ejercicio de funciones desvirtuadas de los profesionales de la Orientación tales como inscribir alumnos, revisar el uniforme, vigilar el descanso etc. en suma la realización de las actividades administrativo-secretariales. Crespo (2001) señala dos problemas vinculados a la práctica de la Orientación: la escasa profesionalización del personal y la vigencia de sus fundamentos teórico- metodológicos. Lo anteriormente planteado cobra especial relevancia ya que estas ideas previas y actitudes desfavorables se hacen presentes en el aula y emergen como una dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Vuelvas 2003)

Las experiencias de los adolescentes con el ejercicio de la Orientación Educativa se encuentran asociadas a la labor a de vigilar y castigar, con un discurso ético-moral o bien al nivel técnico de la práctica vinculado a la aplicación de pruebas psicométricas. Como resultado los adolescentes representan a la Orientación Educativa y al tema objeto de esta propuesta de trabajo - las HpV - como un dispositivo de disciplina y control, que dicta normas desde un discurso ético-moral que poco o nada tiene que ver con sus contextos, intereses y experiencias (Montoya I, 2009), por lo que se hace necesario configurar una experiencia distinta en las aulas en aras de distanciarse de la visión de la orientación y las HpV anteriormente descrita.

La propuesta de esta investigación es trabajar con la dificultad identificada para la construcción de aprendizajes significativos, mediante el método de casos, en tanto método de enseñanza situada que tiende puentes entre la escuela y el mundo tras sus muros y que permite organizar una enseñanza basada en situaciones auténticas de aprendizaje, partiendo del supuesto de que en la medida en que los conocimientos adquiridos en el aula posibiliten a los adolescentes un desarrollo integral y saludable y la resolución de problemas y conflictos en los distintos ámbitos que integran su vida, estos logran consolidar aprendizajes significativos y con ello distanciarse de la visión distorsionada que tienen de la Orientación Educativa y de las HpV.

La implementación de la secuencia didáctica aquí presentada se llevó a cabo en el curso de Orientación I, en el tema de HpV con un grupo de 39 estudiantes del primer semestre, 62% mujeres y 38% hombres mayoritariamente entre 15 (61%) 16 años (20%) y 17 años (13%). Residentes de la Ciudad de México - Iztapalapa, Iztacalco y Venustiano Carranza principalmente- y algunos municipios conurbados del Estado de México -Chimalhuacán, Los Reyes, Nezahualcóyotl-

El diseño de intervención surge en torno a la experiencia y reflexiones planteadas en torno a la práctica de la Orientación Educativa y la relación que esta tiene con las ideas previas y actitudes que tienen los estudiantes en torno a ella.

Los objetivos que se persiguen con esta investigación son los siguientes:

Objetivo general:

Diseñar una intervención basada en el método de casos para el tema habilidades para la vida en la asignatura de Orientación I en el Colegio de Bachilleres.

Objetivos específicos:

- Caracterizar el desarrollo del adolescente desde un enfoque psicosocial.
- Describir el papel que las habilidades para la vida tienen, en tanto factor de protección en el desarrollo del adolescente.
- Conocer las ideas previas, conocimientos de sentido común y actitudes que en relación con la Orientación Educativa y al tema tienen los estudiantes.

Desarrollo

Habilidades para la vida

El enfoque de HpV promovido por la Organización Mundial de la Salud (OMS), propone el desarrollo de HpV en las escuelas, el objetivo fundamental es que la población en edad escolar fortalezca y/o desarrolle habilidades psicosociales que le permitan consolidar la competencia social, es decir, la capacidad de adecuar el comportamiento encaminándolo a estilos de vida saludables de tal modo que sean capaces de afrontar eficazmente los retos de la vida. (OMS, 1999).

Tiene como fundamentos teórico – metodológicos a las teorías del desarrollo (cognitivo, sociocultural y moral), del aprendizaje e influencia social, conducta problemática y la teoría del riesgo y resiliencia entre otras. (Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001) De acuerdo con Varona (1991) se erige como un enfoque de promoción de la salud en un sentido amplio al promover y desarrollar habilidades que permiten a los adolescentes optar por vivir de manera más autónoma y saludable, reduciendo la posibilidad de involucrarse en conductas de riesgo.

Es en este sentido que la investigación aquí presentada parte del supuesto de que las HpV se erigen como un factor de protección para el desarrollo adolescente. Se centra en su proceso de enseñanza, particularmente en la dificultad en la construcción de aprendizajes significativos derivada de las ideas previas y actitudes de los estudiantes, proponiendo al método de casos como una alternativa para aproximarlos a la Orientación Educativa y a las HpV, desde una mirada distinta mediante una enseñanza situada, basada en situaciones auténticas de aprendizaje, posibilitando con ello aprendizajes significativos susceptibles de trascender los muros de las escuelas.

Método de casos

El método de casos que fundamenta la secuencia didáctica diseñada e implementada sienta sus bases en las teorías de la cognición situada que han tomado diferentes formas entre ellas el aprendizaje situado, el cual según Díaz (2018) refiere como una propuesta teórica cuyo objetivo es incidir en la dimensión epistemológica del aprendizaje. Benavides D., Madrigal M., y Quiroz A. (2009) reconocen que el aprendizaje situado trasladado

a las aulas tiende puentes entre los aprendizajes educativos formales y la realidad. Sagastegui (2004) por su parte identifica de manera más específica las implicaciones de este enfoque en las aulas, destacando la importancia de diseñar situaciones educativas contextualizadas y en función de las posibilidades de desarrollo cognitivo de los individuos además de la importancia de la mediación y naturaleza de las prácticas –auténticas y no sucedáneas- en la construcción de aprendizajes significativos.

El método de casos exige una reconfiguración del modelo de enseñanza-aprendizaje concebido tradicionalmente, implica trascender la concepción de la enseñanza como la mera transmisión de conocimientos y hace posible la vinculación de la teoría con la práctica, la aplicación de los conocimientos en la resolución de situaciones problemáticas reales y posibles. (Martínez y Musitu, 1995). Ofrece, además, algunas potencialidades en el desarrollo de habilidades tales como análisis, síntesis, razonamiento, resolución de problemas y toma de decisiones, pensamiento crítico y creativo, trabajo colaborativo, tolerancia y respeto a la diferencia, comunicación entre otras. (Ogliastri, 1998).

En esta misma línea Díaz Barriga (2006) señala algunos de los propósitos del método de casos, entre los que se encuentran los siguientes: fomentar el aprendizaje activo, aprender mediante la experiencia práctica y la reflexión, vincular el aprendizaje escolar y la vida real, desarrollar habilidades del pensamiento y toma de decisiones, ofrecer la posibilidad de integrar el conocimiento desde distintas disciplinas.

Diseño e instrumentos

Se diseñaron cuatro casos y cuatro instrumentos: pre y post prueba y dos cuestionarios de conocimientos previos, experiencias y actitudes. Los cuestionarios fueron aplicados antes de la intervención (cuestionario 1) y después de la intervención (cuestionario 2).

Los casos fueron diseñados basados en la escuela de Harvard que enfoca sus esfuerzos en el análisis sistemático de los problemas y situaciones presentada (Ogliastri, 1998) y según los modelos del método de casos identificados por López (1997) - modelo centrado en el análisis de las descripciones, de aplicación de principios y normas y de entramiento en la resolución de problemas. - Tres de los casos diseñados son casos centrados en las descripciones, específicamente casos temáticos y uno centrado en la resolución de problemas.

La pre y post prueba exploran contenidos conceptuales de las HpV trabajadas, así como su aplicación. Los cuestionarios exploran experiencias, ideas y actitudes sobre la Orientación y las HpV antes (Cuestionario 1) y después de la implementación (Cuestionario 2).

La implementación de la secuencia didáctica se desarrolló durante el semestre 2020B, en la modalidad en línea y a distancia utilizando como plataformas de intercambio y comunicación Google meet y classroom. Las sesiones en línea con los estudiantes tuvieron una duración aproximada de dos horas semanales, en estas sesiones se revisó el contenido conceptual de la asignatura con base en el trabajo autónomo realizado previamente, la discusión y la participación y el trabajo colaborativo, se presentaron los casos temáticos y el

centrado en la resolución de problemas para su discusión en las fases propuestas por Martínez y Musitu (1995): estudio individual, discusión grupal, plenaria y reflexión individual.

A continuación, se presenta la estructura y organización de las sesiones.

Sesión 1: presentación y encuadre, aplicación de instrumentos.

Sesión 2: presentación y revisión del método de análisis de casos formación de equipos de trabajo, exploración conocimientos previos (HpV), revisión del tema: HpV.

Sesión 3: exploración de conocimientos previos (autoconocimiento), elaboración mapa conceptual autoconocimiento y mapa de identidad, presentación del caso y análisis por fases.

Sesiones 4, 5 y 6: Lluvia de ideas (manejo de emociones, presentación y discusión, lectura y revisión del texto emociones, presentación caso y análisis por fases, aplicación de estrategia de manejo emocional.

Sesiones 7 y 8: recuperación de conocimientos previos (análisis de problemas y toma de decisiones), revisión texto, presentación caso y análisis por fases, presentación y discusión del caso de integración de saberes. Trabajo autónomo: elaboración del informe final.

Sesión 9: Presentaciones del informe final por equipo del caso de integración de saberes (exposición de proceso y conclusiones), aplicación de instrumentos.

Consideraciones finales

El análisis de los resultados de esta investigación será mixto, realizado a partir de los datos cuantitativos obtenidos en la pre y post prueba, así como en la primera parte de los cuestionarios de experiencias y actitudes. Los datos cualitativos se obtendrán de las evidencias de aprendizaje - de sus niveles de logro y características. En este apartado presentare los resultados preliminares de los datos cuantitativos y los primeros datos cualitativos obtenidos de los instrumentos aplicados.

Las puntuaciones generales – del 0 al 100 puntos - obtenidas en la preprueba concentran al 17.5% de los estudiantes en puntuaciones del 0 a 25 puntos, el 76.47% obtuvieron puntuaciones entre 26 y 50 puntos y sólo el 5.88% obtuvieron puntuaciones entre 51 y 75 puntos, ningún estudiante obtuvo puntuaciones entre el 0 y 100%. Los resultados de la post prueba se encuentran distribuidos de la siguiente manera: 11.53% obtuvieron 0 a 25 puntos, 23.07% puntuaciones entre 26 y 50 puntos, el 26.92% obtuvo puntuaciones entre 51 y 75% y, finalmente el 38.46% obtuvo puntuaciones entre 75 y 100 puntos.

Si comparamos el porcentaje de respuestas correctas e incorrectas obtenidas por reactivos equivalentes en la pre y post prueba. Obtenemos los siguientes resultados:

Reactivo	Preprueba		Post prueba	
	%Correcto	%Incorrecto	%Correcto	%Incorrecto
Habilidades para la vida	6	94	35	65
Autoconocimiento	68	32	69	31
Manejo de emociones	44	56	65	35
Emoción	18	82	46	54
Emoción, elementos función y tipo.	59	41	58	42
Estrategias de manejo emocional	15	85	77	23
Análisis de problemas y toma de decisiones.	50	50	81	19
Modelo toma de decisiones	9	91	31	69
Aplicación en HpV	12	88	77	23

Observamos mayor porcentaje de respuestas correctas en los reactivos destinados a los conocimientos conceptuales de las HpV, manejo de emociones, emoción, estrategia de manejo emocional, análisis de problemas y toma de decisiones. Los reactivos de autoconocimiento y emoción, elementos función y tipo permanecen sin modificaciones significativas.

Con base en los datos obtenidos de la pre y post prueba es posible afirmar que se percibe un cambio favorable en el conocimiento conceptual relacionado con las HpV, destacándose un mayor porcentaje de respuestas correctas en el reactivo que cuestiona sobre la aplicación de las HpV en situaciones reales – objetivo al que se encamina el método de casos-. Así como un cambio favorable en los conocimientos de tipo procedimental.

Respecto a los datos obtenidos de los cuestionarios de experiencias y actitudes, podemos afirmar que la mayoría de los estudiantes tenían experiencia con la Orientación Educativa y/o las Hpv. El lugar de acceso fue fundamentalmente la escuela, habían trabajado las habilidades de manejo de emociones y toma de decisiones, refirieron que las clases en las que solían trabajarlas se apoyaban de lecturas, pláticas, conferencias y ejercicios de reflexión; el principal motivo por el que acudían era que formaban parte de sus clases obligatorias.

En el cuestionario 2, el 82% de los estudiantes perciben un cambio en sus creencias y actitudes y el 94% valora este cambio como favorable, refiriendo motivos que pueden agruparse en las siguientes categorías; percepción de ayuda, orientación y/o apoyo en algún ámbito de la vida., organización, contenido y práctica docente, resolución problemas personales (actitudinales, cognitivos, emocionales) y desarrollo personal.

Podemos afirmar que los datos de los cuestionarios aplicados antes y después de la intervención nos dan cuenta del cambio actitudinal favorable, mientras que en el cuestionario 1 se refieren expectativas asociadas a otros – especialmente centrado en la resolución de “problemas de conducta o aprendizaje”, en el cuestionario 2 se identifican aplicaciones tales como el desarrollo personal, la resolución de problemas y/o toma de decisiones propias de la adolescencia, la promoción del bienestar individual y el establecimiento de relaciones saludables y armónicas con los otros.

Referencias

- Benavides D., Madrigal M., y Quiroz A. (2009). La enseñanza situada para el logro de un aprendizaje significativo. *Centro de Documentación sobre Educación. ITESO*. Recuperado en www.fronteraseducativas.iteso.mx.
- Bisquerra R. (1995). Orígenes y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica. Madrid, España: Narcea.
- Crespo C. (2001). Situación actual de la Orientación Educativa en México. Ciudad de México, México: Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO 4.
- Díaz R. A. (2018). Planear, mediar y evaluar desde el aprendizaje situado. *Aprendizaje situado*. Recuperado de <http://www.aprendizajesituado.com/articulos/Planear-Mediar-y-Evaluar.pdf>
- Díaz Barriga Frida (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. Ciudad de México, México: Mc Graw Hill.
- Hernández J. (2004). Hacia una caracterización de las crisis y las tareas de la Orientación Educativa en el nuevo Siglo. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 1 (2), 16-25.
- López, A. (1997): Iniciación al análisis de casos, una metodología activa de aprendizaje en grupos. Ediciones Mensajero, S. A. Bilbao, España.
- Mangrulkar L., Whitman, C.V. y Poster, M. (2001). Enfoque de Habilidades para la Vida para un desarrollo saludable de niños y adolescente. Buenos Aires, Argentina: Organización Panamericana de la Salud.
- Martínez, A. y Musitu, G. (1995). El estudio de casos para profesionales de la acción social. Madrid. Narcea, S.A. de ediciones
- Montoya, I (2009). Habilidades para la vida. *Compartim. Revista de Formació del Professorat*, (4), 1-6.
- Sagástegui D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica*, (24),30-39.
- Ogliastri, E. (1998). El método de casos. Cali, Colombia: Publicaciones del CREA.
- Organización Mundial de la Salud (1999). Guidelines: Life Skills Education Curricula for School. Ginebra, Suiza.
- Paz María (2005). La práctica del orientador educativo y la motivación del logro de los alumnos. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 3 (6), 30-36.
- Varona, S. (1991). Efectos de un programa para la sustitución de la agresión mediante el desarrollo de habilidades sociales y el autocontrol en menores de 15 años en condiciones especialmente difíciles institucionalizados del COMAIN (Tesis de maestría). Universidad
- Vuelvas Bonifacio (2004). Objeto y sentido de la Orientación Educativa. Una aproximación a las representaciones sociales de orientadores en la ENP de la UNAM. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 0, 31-38.