

Cognition et Doctrina

Cognición y Aprendizaje en los Agentes Educativos

Revista Electrónica de Investigación y Divulgación Educativa, en el Campo de la Cognición y el Aprendizaje
Vol. 2, No. 1. Enero – junio 2016

¿Entonces qué con las Matemáticas?
Una exploración al estado del
conocimiento

Estilo de aprendizaje predominante
en estudiantes de educación
primaria

Deserción escolar en jóvenes
universitarios

Micro
estudios



Universidad
Pedagógica
de Durango

Directorio

Dr. Luis Fernando Hernández Jácquez

Director de la Revista “Cognition et Doctrina. Cognición y Aprendizaje en los Agentes Educativos”

M. P. Cynthia Yaneth Ramírez Escarpita

Coordinadora Editorial

Profra. Paula Elvira Ceceñas Torrero

Correctora de Estilo

Consejo Editorial y Arbitraje

Dra. Giselle León León (Universidad Nacional de Costa Rica), Dr. Fernando Aranda Fraga (Universidad Adventista del Plata, Argentina), Dra. Erika Robles Estrada (Universidad Autónoma del Estado de México, SNI), Dra. Mónica del Carmen Meza Mejía (Universidad Panamericana, SNI), Dra. Martha Leticia Gaeta González (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, SNI) Dr. Arturo Barraza Macías (Universidad Pedagógica de Durango, México, SNI), Dra. Dolores Gutiérrez Rico (Colegio de Investigación y Posgrado del Instituto Universitario Anglo Español, México, SNI), Dr. Miguel Navarro Rodríguez (Universidad Pedagógica de Durango, México, SNI), Dr. Luis Fernando Hernández Jácquez (Universidad Pedagógica de Durango, México, SNI), Dra. Alejandra Méndez Zúñiga (Red Durango de Investigadores Educativos, A. C. México), Dr. Francisco Nájera Ruiz (Escuela Normal de los Reyes, México), Dr. Abelardo Gracia Álamos (Secretaría de Educación del Estado de Durango, México), Dra. Alicia Rivera Morales (Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, México), Dr. Pavel Ruiz Izundegui (Centro de Estudios, Clínica e Investigación Psicológica, México), Dr. Víctor Gutiérrez Olivares (Centro Sindical de Investigación e Innovación Educativa de la Sección XVIII del SNTE – CNTE, México), M. E. Roberto Murillo Pantoja (Escuela Normal de los Reyes, México) M. P. Netzahualcóyotl Bocanegra Vergara (Centro Pedagógico de Durango, México).

Índice

Editorial

¿Entonces qué con las Matemáticas? Una exploración al estado del conocimiento

*¿So what with the mathematics? An
exploration of state of the art*

Salvador Piñón Alamillo

04

Estilo de aprendizaje predominante en estudiantes de educación primaria

*Style of learning predominantly in students of
education primary*

*Daniela Alejandra Gallegos Delgado
Maricruz Soto Zavala
Jessica Magali Macías Beltrán
Alexa Paola Díaz Meraz*

23

Deserción escolar en jóvenes universitarios

Dropout in college students

*Pamela Cisneros Blanco
Cristina Judith de la Cruz Hernández
Karla Lizbeth Velázquez Hernández
Irma Alejandra Escárzaga Hernández
Carolina González Mercado*

39

Normas para Colaboradores

49

Editorial

El primer número del volumen 2 de **Cognition et Doctrina** presenta los resultados de tres estudios entorno a diversas variables de la temática educativa. Dos de ellos, por la cantidad de sujetos que involucran, se consideran como micro estudios.

La primera investigación representa un acercamiento al estado del conocimiento en relación a las matemáticas, para lo cual, se llevó a cabo una revisión de antecedentes bastante amplia, para luego categorizar las variables en distintos grandes grupos, dependiendo de la relación que los propios antecedentes sugieren. La utilidad de esta investigación reside en la presentación que guarda la generación y divulgación del conocimiento empírico de ese importante tópico.

El estilo de aprendizaje predominante en estudiantes de educación primaria y la deserción escolar en jóvenes universitarios, a nivel micro, muestran el abordaje de estos fenómenos desde la visión cuantitativa y cualitativa, respectivamente, por lo que la utilidad para el lector, además de los propios resultados de las investigaciones, reside en la visión que ambos enfoques pueden brindar.

Con esto, se invita a los lectores a analizar las investigaciones que se presentan este ejemplar, que dan muestra de la diversidad de métodos investigativos en que la cognición y el aprendizaje pueden ser abordados.

Atentamente:

Dr. Luis Fernando Hernández Jácquez

Universidad Pedagógica de Durango

Directorio

Dr. José Germán Lozano Reyes
Director General

Dra. Dolores Gutiérrez Rico
Secretaria Académica

Dra. Alejandra Méndez Zúñiga
Coordinadora de Investigación y
Posgrado

Mtro. Jesús Flores García
Coordinación de Docencia

Lic. José Juan Romero Verdín
Coordinador de Difusión y
Extensión Universitaria

**Lic. Gerardo Alberto Cosain
Simental**
Coordinador de Servicios de Apoyo
Académico

Dr. Arturo Barraza Macías
Director del Proyecto Cognición y
Aprendizaje en los Agentes
Educativos

¿Entonces qué con las Matemáticas? Una Exploración al Estado del Conocimiento

1

¿So what whit the mathematics? An exploration of state of the art

Salvador Piñón Alamillo (chavaalamillo@hotmail.com)

Universidad Pedagógica de Durango

Resumen

La presente investigación muestra una exploración al conocimiento actual generado a partir de investigaciones en relación con las matemáticas, y que ofrece rasgos importantes acerca de las líneas emergentes en donde es necesario prestar atención, para encontrar verdaderas causas y sus repercusiones en la enseñanza de las matemáticas y su utilidad en la vida cotidiana. Resultado del análisis, se obtiene que las diferencias cerebrales asociadas al género, la multiplicación, las estrategias de enseñanza y la planeación didáctica, los contenidos, los aprendizajes con abordaje constructivista y la epistemología de las matemáticas, son temas en donde poco se ha investigado, por lo que estos hallazgos representan una oportunidad real de realizar estudios, considerando por supuesto los sustentos científicos existentes acerca del tema que le den solidez, confiabilidad y certeza.

Palabras clave: Pensamiento lógico matemático, multiplicación, epistemología.

Abstract

This research shows a scan to the current knowledge generated from research in relation to mathematics, and offers important features about emerging lines where it is necessary to pay attention, to find root causes and its impact on the teaching of mathematics and its usefulness in everyday life. Result of the analysis, you get that brain differences associated with gender, multiplication, teaching strategies and didactic planning, content, learning with constructivist approach and epistemology of mathematics, are issues where has been little investigated, so these findings represent a real opportunity to carry out studies, of course considering existing scientific livelihoods on the subject that give you strength reliability and certainty.

Keywords: logical-mathematical thinking, multiplication, epistemology

Artículo recibido: 02 de abril 2016; aceptado: 22 de abril 2016.

Cognition et Doctrina. Cognición y Aprendizaje en los Agentes Educativos. Vol. 2, No. 1. pp. 04-22.

Enero-junio 2016. Universidad Pedagógica de Durango

Introducción

Las matemáticas, representan una herramienta que ha sido utilizada a través de la historia de la humanidad para organizarse y establecer mejores relaciones, entre culturas.

La propia evolución que han tenido, ofrece mejores alternativas para comprender el mundo de mucha mejor forma, al establecerse axiomas, reglas, y leyes, que rigen su propio devenir.

Esta disciplina se encuentra presente en todas las actividades que desarrolla el ser humano, desde las más simples hasta las complejas.

Es importante revisar cómo es su abordaje, para crear procesos verdaderamente eficaces que ayuden al alumno, a adquirir las herramientas básicas que le permitan hacer frente a su realidad próxima y resolver problemas de manera satisfactoria; hasta el incidir de manera contundente para mejorar los resultados que ofrecen los alumnos en las evaluaciones a las que se someten, haciendo uso de elementos básicos del pensamiento matemático.

De manera específica en México se establece que, a lo largo de la educación Básica los alumnos sean responsables de construir nuevos conocimientos a partir de sus saberes previos, lo que implica (SEP, 2011): formular y validar conjeturas, plantearse nuevas preguntas, comunicar, analizar e interpretar procedimientos de resolución; buscar argumentos para validar procedimientos y resultados, encontrar diferentes formas de resolver los problemas, y manejar técnicas de manera eficiente (p. 49).

Siendo éstas las herramientas mínimas de formación, en que se podría sustentar la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en este nivel y para las diversas latitudes existentes en Latinoamérica y países extranjeros.

Así, resulta importante hacer una revisión del estado del arte en esta materia en los últimos diez años, para identificar líneas emergentes de investigación.

Caracterización de las fuentes consultadas

Se recurrió al análisis de 30 fuentes directas en donde se aborda esta temática desde diversas perspectivas, considerando además que tuvieran una vigencia no mayor a 10 años, concentrándose la mayor parte en el año 2015 (67.7%).

En cuanto a la fuente en donde se localizaron las investigaciones, el mayor porcentaje corresponde a ponencias en congreso, ya que se obtuvieron de los resultados recientes que se presentaron en el Congreso Nacional organizado por el COMIE (Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C.) y que se tratan de trabajos de investigación con resultados y avances enmarcados en este último año (figura 1).



Figura 1 *Fuente de las investigaciones*
Fuente: elaboración propia

Otro aspecto que se considera importante es la procedencia de cada uno de los trabajos revisados (figura 2), encontrándose el mayor porcentaje en las que se realizan a nivel nacional, seguidas por las publicadas en España y continuar en ese orden de mayor a menor, se encuentran las revisadas en Estados Unidos, para culminar con los trabajos que se desarrollan en Colombia y Chile.



Figura 2 *Procedencia de las investigaciones*

Fuente: elaboración propia

Posteriormente se hace una clasificación por el tipo de enfoque de investigación en que se desarrollan cada uno de los trabajos, siendo el mayor porcentaje correspondiente a las investigaciones del tipo cualitativo (43%), seguidas por las de tipo cuantitativo (30%), las de investigación-acción, con 17% y el resto abordan una metodología mixta (10%). Enseguida se establecieron temáticas a abordar, obteniéndose diez aspectos (figura 3), para poder abordar cada investigación desde diversas perspectivas, lo que, proporcionará una visión más clara de cómo es que se puedan entrelazar los resultados encontrados en las investigaciones.

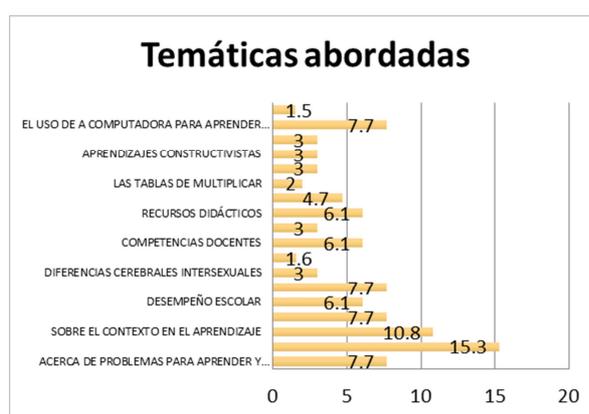


Figura 3 *Temáticas abordadas en las investigaciones*

Fuente: elaboración propia

En la misma lógica de análisis, los estudios se agruparon en tres grandes categorías (figura 4), y en donde el mayor número de investigaciones se integraron a las que de alguna forma interviene el papel que tiene el docente, aunado a este se integraron las investigaciones referidas propiamente al aprendizaje de las matemáticas, así como procesos de evaluación propiamente dichos.

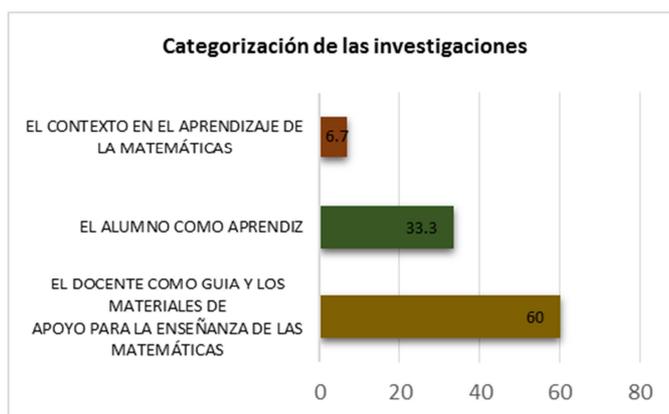


Figura 4 *Categorización de las investigaciones*
Fuente: elaboración propia

En la misma categorización se enmarcan además, las que se refieren al uso de la computadora y objetos virtuales; así, como las investigaciones que se inclinan a revisar y establecer el rol que juegan los recursos didácticos, como son libros de texto y actividades creadas, para ayudar al aprendizaje en los alumnos.

En la categoría de considerando al alumno como aprendiz, se incluye una investigación que trata acerca de las diferencias cerebrales asociadas al género y las que se refieren al aprendizaje, como un proceso de adquisición del conocimiento. Luego, se enmarcan las que consideran el contexto en este proceso del aprendizaje de las matemáticas, como un elemento importante, que tiene incidencia, en que se puedan lograr los procesos de mejor manera.

Finalmente, otro aspecto a considerar en esta revisión, para visualizar el alcance que estas investigaciones han tenido de acuerdo al nivel en que se desarrollan (figura 5), siendo

el mayoritario el de primaria, siguiendo las desarrolladas para el nivel de secundaria, sumándose las de High School, que corresponde a este nivel, enseguida se encuentran las llevadas a cabo en el nivel de preescolar y medio superior y por último las del nivel superior.

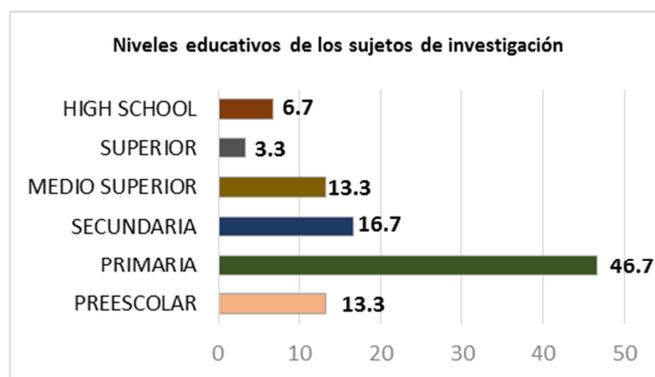


Figura 5 Niveles educativos de los sujetos de investigación
Fuente: elaboración propia

El estado del arte

A continuación se realiza una descripción de la revisión del estado del arte, encontrando diversos tipos de estudio y cuyos resultados son de relevancia para el tema en cuestión; se integran primeramente las que tiene que ver con la categoría referida al docente como guía y los materiales de apoyo para la enseñanza de las matemáticas.

El papel del docente

Dentro de esta gran categoría se encuentra el trabajo de Soto y García (2015) en el cual utilizan un método descriptivo, establecen lograr que los estudiantes realizaran con éxito las actividades en clase. Concluye que el 83% de los estudiantes lograron terminar con éxito las consignas propuestas, el 17% mostró algunas dificultades para realizar la primera consigna, el 100% mostró actitudes entusiastas y positivas, al utilizar estrategias diversas.

En un estudio de caso: Oportunidades de Aprendizaje y competencias matemáticas de estudiantes de quince años, Zakaryan (2011) se plantea comprender las relaciones entre oportunidades de aprendizaje y el conocimiento matemático. Encuentra que hay desconexión total entre las Matemáticas y el mundo real, por lo que es necesario diversificar las estrategias utilizadas, consideradas como Mediación Didáctica, argumentando que los objetivos del profesor no son independientes de sus concepciones acerca de las matemáticas.

Recursos didácticos

Castañeda y González (2015) plantean en su trabajo descriptivo y de análisis, el de clasificar los problemas y las estrategias de solución que presentan y/o motivan los libros de texto de matemáticas para primer año de secundaria. Los libros usan, mayoritariamente, problemas tradicionales, rutinarios y cerrados.

Por su parte Carvajal (2015) en un trabajo realizado de análisis y descripción, con enfoque cualitativo, plasma en su objetivo el de analizar las características didácticas de los materiales de apoyo oficiales producidos por la SEP para la educación preescolar en relación con la enseñanza de las matemáticas. Encontrando que este apoyo queda en el olvido por las educadoras al distribuírseles, además, de que las consignas son poco claras, confusas y las ilustraciones desvirtúan el propósito a lograr.

En este mismo sentido se encuentra un trabajo que trata acerca de las múltiples soluciones, como un medio para promover el entendimiento matemático (De la Cueva, Barrera, & Reyes, 2015) el objetivo principal es el de documentar y analizar las diversas rutas de solución que construyeron, durante tres sesiones de trabajo, seis estudiantes de quinto grado de primaria que poseen diferentes niveles de desempeño en matemáticas, al resolver problemas en contextos de la vida real, los cuales tienen diferentes respuestas, con la finalidad de determinar si este tipo de tareas pueden apoyar el desarrollo de un aprendizaje con entendimiento.

Mientras en otra investigación acerca de este mismo tema que trata sobre los libros de texto de matemáticas, en un estudio mixto, Santaolalla, Gallego, y Urosa (2015) planean elaborar un instrumento de análisis que permita valorar la capacidad que tienen los libros de texto de matemáticas, para desarrollar los diferentes Estilos de Aprendizaje de los estudiantes.

La computadora y los ambientes virtuales

Dentro de esta categoría, se encontraron investigaciones en donde se utiliza la computadora, y mencionan ambientes virtuales de trabajo, en una investigación acerca del uso de un software educativo, con características descriptivas-exploratorias y de investigación acción (Forero, Granados, y Pérez, 2015) cuyo objetivo principal es el de implementar un Software Educativo ludo-pedagógico para solucionar problemas en la enseñanza y aprendizaje de las tablas de multiplicar.

Además en una investigación mixta, cuasi experimental, denominada: Aprendizaje de las matemáticas mediante el ordenador en educación primaria, Santiago, Etxeberria, y Lukas (2014) se plantearon el de conocer el impacto del programa Ikasys en la mejora competencial del alumnado en matemáticas. Concluyendo que el rendimiento en matemáticas es mayor a medida que los niveles socioeconómicos y culturales son mayores.

En otro estudio, cualitativo y descriptivo, García y Benítez (2015) proponen el de analizar la forma en que transitan de un análisis puntual o local del comportamiento de la función que representa el fenómeno a una explicación global, y la forma en que utilizan la hoja electrónica de cálculo para este tránsito.

Se encuentra otro trabajo denominado: estudio cuasi experimental para la evaluación del diseño de actividades didácticas y el aprendizaje de las matemáticas utilizando objetos virtuales, López, López y Duque (2015) proponen evaluar la utilización de objetos de aprendizaje desarrollados en un contexto diferente al mexicano para favorecer el aprendizaje de las matemáticas en dos grupos no equivalentes.

Por su parte Nájera y Guzmán (2015) en un estudio cuantitativo desde una concepción positivista del conocimiento, aplicando el método experimental en un diseño cuasi experimental, establecen el de identificar el efecto que tiene el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, como apoyo didáctico, en el rendimiento académico de los alumnos de tercer grado de la escuela secundaria, encuentran que, no existen diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento académico de los alumnos de ambos grupos.

La multiplicación

En un artículo, se hace una referencia a las tablas de multiplicar con sabor a juego, como un recurso didáctico, González, Rivilla y Rodríguez (2015) proponen la utilización de dos juegos matemáticos, como herramienta didáctica en las aulas para el aprendizaje de las tablas, debido a la alta motivación que provocan, la actitud positiva que generan y la ayuda que ejercen para la memorización de las tablas de multiplicar.

Epistemología

Es en esta categoría, en donde se describen situaciones acerca de los problemas de multiplicar, Fernández (2007) asume que la mayoría del profesorado asegura que los niños tienen dificultades con los problemas de multiplicar puesto que no son pocos los que, en principio, los confunden con la suma.

En este mismo sentido se revisa un trabajo acerca de la faceta epistémica del conocimiento didáctico matemático sobre el sentido numérico de una docente de educación preescolar, donde Lara y Delgado (2015) hacen una reconstrucción del conocimiento didáctico-matemático que una docente de educación preescolar tiene sobre el sentido numérico.

Los contenidos

Otro aspecto importante es acerca de los contenidos en el aprendizaje de las matemáticas, en un estudio cualitativo, acerca de los números decimales, Mendoza (2015) tiene como objetivo el de indagar las características de la relación didáctica que propicia el docente para que los alumnos se apropien de los números decimales. Mencionando que no es fácil de desentrañar cómo se va construyendo el concepto de número decimal a partir de las situaciones de aprendizaje que propone el profesor.

Para el caso de Castro y Dueñas (2015), en una investigación acción, buscan conocer ¿qué saberes matemáticos se deben trabajar en el aula a fin de que los alumnos logren identificar y resolver problemas que impliquen el uso de los sistemas de numeración fraccionaria y decimal que propone el currículo oficial?, logrando identificar que el docente debe poner énfasis en el conocimiento de los alumnos, dando valor a los conocimientos previos.

Validación de procedimientos y resultados

Otro aspecto importante es el de “validar procedimientos y resultados” Padrón y Auces (2015) mediante un estudio comparativo, mixto, pretenden identificar y comparar las estrategias de enseñanza que se aplican en los ejes temáticos y los diferentes tipos de estrategias de aprendizaje que se promueven en los alumnos para validar y argumentar procedimientos matemáticos. Encontrando que el trabajo en equipo es fundamental para el desarrollo de habilidades cognitivas.

Otro aspecto importante dentro de las categorías que se establecen para el análisis, tiene que ver las que se integran en el alumno como aprendiz, encontrándose las siguientes:

Diferencias cerebrales asociadas al género

En esta categoría, presentan Gómez y Juárez (2015), un trabajo de investigación experimental de tipo exploratorio, cuantitativo y transversal, quienes establecen como objetivo principal el de exponer la existencia de diferencias cerebrales asociadas al género, que inciden sobre el nivel de ejecución femenino en tareas propias de la inteligencia lógico matemática, relacionadas con el manejo de la geometría, espacios, volúmenes y movimiento; además de proponer la consideración de tales diferencias, dentro del ejercicio cotidiano de los docentes de matemáticas. Manifiestan que el lóbulo parietal de los varones posee una mayor densidad neuronal que el de las niñas.

Algo similar en el estudio “factores que inciden en el desempeño escolar: la importancia del auto concepto académico en niños de primaria, mediante un paradigma cualitativo, transversal y descriptivo (Chávez, Zacatelco, & González, 2015), establecen el de analizar las diferencias en los niveles de inteligencia, creatividad y compromiso con la tarea de acuerdo al sexo y al nivel de auto concepto académico en niños de primaria.

Aprendizaje constructivista

Otra área que surge en esta categoría y que la asocié al alumno como aprendiz es el estudio cuantitativo que presenta Castelán (2009), quien establece determinar el uso de estrategias didácticas para el aprendizaje de las matemáticas desde la perspectiva constructivista en la enseñanza del quinto grado de educación primaria para el logro de un aprendizaje significativo. Quien encuentra que la falta de aplicación de estrategias didácticas, si afecta el aprendizaje, generando apatía.

En un estudio de corte cuantitativo denominado: Estrategias didácticas para un aprendizaje constructivista en la enseñanza de las matemáticas en los niños y niñas del nivel primaria (Melquiades, 2013) define como propósito el determinar el uso de estrategias didácticas para el aprendizaje de las matemáticas desde la perspectiva constructivista en la enseñanza de la educación primaria para el logro de un aprendizaje significativo. Establece

que los educandos de no generar interés por las matemáticas, no mejorarán aunque las emplee cotidianamente.

Por su parte en un estudio cualitativo y exploratorio (Gil, 2015) se plantea analizar las competencias que inciden para que los docentes realicen una práctica docente congruente con el enfoque de la asignatura de matemáticas, a través del análisis de su planificación didáctica e intervención en el aula. Se detecta que el docente debe conocer la metodología didáctica y el conocimiento matemático.

Por otro lado en un estudio mixto correlacional acerca del conocimiento del maestro: un nuevo enfoque en la investigación de la matemática educativa (Cruz, Ramírez, & Cruz, 2015) tienen en su trabajo como objetivo general el de identificar los estilos de aprendizaje y el desempeño matemático en los alumnos de sexto grado de primaria de dos escuelas primarias una general y otra indígena. Y de manera específica el estudiar cuál es el estilo de aprendizaje que mejor desempeño matemático tiene en ambas escuelas. Encuentran que el estilo reflexivo predomina con un 30.3 %, y la más bajo el estilo activo con 15.2 %. En la escuela indígena es el estilo reflexivo con un 51.4 %; y el más bajo es el activo con 5.4%.

A estos estudios se suma el de Valentín (2015) quien presenta su trabajo de tipo cualitativo y cuantitativo, estableciendo como objetivo central el de identificar algunas de las dificultades que profesores de matemáticas de nivel medio superior enfrentan durante su práctica para desarrollar el pensamiento matemático (PM) en alumnos de bachillerato tecnológico durante el primer año escolar. Deja en claro que la enseñanza de las matemáticas posee particularidades: es abstracta, está sujeta a evaluación, existen creencias en torno a su enseñanza y aprendizaje, los intereses de los alumnos no coinciden con el desarrollo del pensamiento matemático; lo que influye en sus decisiones para continuar estudios a nivel superior.

Aprendizaje de las Matemáticas

Aquí se encuentra el de corte cualitativo con diseño sistemático, donde Silva, Cruz, y Robles (2015), plantean describir un modelo asociado a la práctica docente en la enseñanza de las matemáticas en profesores urbanos al interpretar la lógica conceptual de su discurso sobre la enseñanza, aprendizaje y su evaluación en primero y segundo grado de educación primaria. Dejan en claro que el docente solo utiliza un sentido pragmático, dejando de lado el creativo.

En un estudio cuantitativo, Varas, López, Giacono, & Lacourly (2012) se plantean como objetivo el de evaluar fiablemente un tipo de conocimiento pedagógico del contenido que se distinga claramente del conocimiento disciplinar para enseñar matemáticas.

Comentan que enseñar matemáticas elementales requería una comprensión profunda de esas matemáticas, es decir, de un conocimiento esencialmente matemático.

Finalmente, otra categoría de análisis que se establece tiene que ver con la influencia y papel que juega el contexto en el aprendizaje de las matemáticas, encontrándose las siguientes investigaciones:

El contexto en el aprendizaje

En un estudio realizado en Estados Unidos, Renee (2013) establece como objetivo comprender en los estudiantes sus perspectivas y experiencias sobre culturas productivas par (PPC) para el aprendizaje de las matemáticas.

Se determinó en su investigación, que una cultura productiva entre pares para el aprendizaje de las matemáticas requiere de la colaboración, la comunicación, disposiciones positivas, pensamiento profundo y apoyo de sus compañeros.

En otro estudio comparativo (Bonilla, Bueno, & Domingo, 2013) se realiza un trabajo interesante en educación primaria, que es la que comienza a los 6 años cumplidos en dos escuela: una con la enseñanza basado en métodos utilizados en España y la otra basada en el aprendizaje y la enseñanza, utilizando métodos de Suiza, encontrando como dato

específico que la educación infantil en Suiza se basa sobre todo en el desarrollo social, por medio de lúdicas, como canciones por ejemplo, a diferencia de la de España, que es más apegada a programas.

Otro estudio que trata acerca de las creencias, utilizando una metodología cualitativa descriptiva e interpretativa, a través del estudio de caso (De Corte, Gómez, & Op't, 2006) se proponen el de proporcionar información sobre la influencia de las creencias y poder tomar decisiones en los contextos de aula.

Finalmente, Alatorre (2015) en un estudio que presenta basado en un paradigma mixto, estudio de caso de tipo longitudinal y descriptivo, establece tres objetivos básicos; uno general y dos específicos: Promover el desarrollo del razonamiento matemático a través del diseño e implementación de entornos complejos de aprendizaje. Concluye, que variar las actividades es un elemento fundamental en el desarrollo del razonamiento matemático.

Teorías fundamento de los estudios

Cada una de las investigaciones que se han revisado se sustenta en diversos autores y teorías de acuerdo a la propia naturaleza de cada uno de ellos; predominando las que hablan acerca del desempeño escolar y competencias docentes, quienes mencionan a Coll (2007, 2008), (Zakaryan, 2011; Melquiades, 2013; Chávez, Zacatelco, & González, 2015), para las investigaciones acerca de estilos de aprendizaje y recursos didácticos se apoyan en Gallego y Honey (1999) (Santaolalla, Gallego, & Urosa, 2015) y Gallego y Nevot (2008), (Santaolalla, Gallego, & Urosa, 2015), acerca de las dificultades para la enseñanza de las matemáticas, con relación directa a profesores, abarcando aspectos acerca de competencias, mencionan a Koelher y Mishra (2006 y 2008) (Gil, 2015); y Clark (2003), (Valentín, 2015).

Algunas más se apoyan de Brousseau (1983, 1986, 1994, 1998) (Gil, 2015); sobre todo donde establecen relaciones acerca de validar procedimientos, aprendizaje de números decimales y competencias docentes para la enseñanza, mencionan a Cobb (Renee, 2013 y

De Corte, Gómez, & Op't, 2006) quien es retomado en trabajos que abordan temas de creencias y aspectos culturales.

Con temas acerca de la epistemología de las matemáticas en diversas manifestaciones, se apoyan de Shulman (1986,1987) (Lara & Delgado, 2015; Gil, 2015 y Varas, López, Giacono, & Lacourly, 2012) y Ball (1990 2002,2008), (Lara & Delgado, 2015 y Varas, López, Giacono, & Lacourly, 2012), en modelos de enseñanza, proyectos de intervención didáctica, además de temas que tienen que ver con algunas dificultades de enseñanza, mencionan a Flores (2004,2008,2012, 2013), (Santaolalla, Gallego, & Urosa, 2015; Silva, Cruz, & Robles, 2015; Castro & Dueñas, 2015 y Valentín, 2015).

Investigación acerca de creencias de los profesores y de la influencia de los contextos en el aprendizaje de las matemáticas, además del planteamiento de tareas con múltiples soluciones se apoyan de Shoenfeld (1985,1992, 2001) y de Ball y Schilling (2004) (Varas, López, Giacono, & Lacourly, 2012).

Conclusiones

En conclusión, se puede mencionar que variar las actividades, representan un elemento fundamental en el desarrollo del razonamiento matemático, ya que se hace clara la importancia de adoptar y promover actividades matemáticas auténticas en las que los alumnos obtengan un incremento sostenido y consistente en los puntajes de los niños en las evaluaciones, poniendo en juego conocimientos, actitudes, herramientas y técnicas que el pensamiento matemático necesita. Los niños utilizan herramientas cada vez más sofisticadas para realizar las operaciones aritméticas.

Se obtiene como información final que la falta de tratamiento de información se centra en la multiplicación, aunque algunos otros trabajos hablan acerca de la suma y resta, se toca muy poco la división como tal; en el mismo nivel se encuentran los trabajos que tratan acerca de favorecer las competencias matemáticas en las niñas y niños y acerca de la planeación didáctica, aunque este rubro le correspondería a los docentes, siguiendo en ese

mismo nivel: la epistemología de las matemáticas, aprendizajes constructivistas, los contenidos y las diferencias cerebrales asociadas al género.

Entonces para poder establecer indicios de búsqueda de información, se tendría como resultado que es necesario generar investigación con características: centrada en el paradigma cuantitativo, por ser en donde se encontrará mayor información; correlacional, con un diseño experimental, con un grupo de control, centrándose en el contexto del aprendizaje de las matemáticas y favorecer competencias, por medio del uso del juego, en la resolución de problemas en el nivel de educación superior y con un enfoque constructivista.

Además de que surgen como líneas emergente, las diferencias cerebrales inter-género, la multiplicación, las estrategias de enseñanza y la planeación didáctica, los contenidos, los aprendizajes con abordaje constructivista y la epistemología de las matemáticas; ya que es precisamente en estos temas en donde poco se ha estudiado, por lo que estos hallazgos representan una oportunidad real de realizar investigación con sustento científico.

Referencias

- Alatorre, J. (2015). *Desarrollo del razonamiento matemático en ambientes complejos: Un estudio de caso*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Bonilla, S., Bueno, D. & Domingo, L. (2013). *Methodology of mathematic in early childhood education in Switzerland* (tesis). Madrid.
- Carvajal, A. (2015). *Claroscuros del material de apoyo para fortalecer el aprendizaje de las matemáticas en precolar*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Castañeda, A. & González, R. (2015). *Tipos de problemas y estrategias de solución en libros de texto de matemáticas de primer grado se secundaria*. Ponencia en congreso COMIE. México.

- Castelán, C. (2009). *El uso de estrategias didácticas para el aprendizaje constructivista en la enseñanza de las matemáticas en niños del quinto grado de educación primaria*. (tesis). Orizaba Veracruz.
- Castro, V. & Dueñas, A. (2015). *Proyecto de intervención didáctica como propuesta para acortar la brecha del conocimiento disciplinar matemático real del sistema de numeración fraccionario y decimal y el modelo curricular vigente en sexto grado de primaria*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Chávez, B. I., Zacatelco, F. & González, A. (2015). *Factores que indiquen en el desempeño escolar: La importancia del autoconcepto académico en niños de primaria*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Cruz, M., Ramírez, O. & Cruz, M. (2015). *El conocimiento del maestro: Un nuevo enfoque de la matemática educativa*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- De Corte, E., Gómez, I. & Op't, P. (2006). Creencias de los estudiantes de matemáticas. La influencia del contexto de clase. *Enseñanza de las Ciencias*, 24, 309-324.
- De la Cueva, L., Barrera, F. & Reyes, A. (2015). *Tareas con múltiples soluciones: un medio para promover el entendimiento matemático en primaria*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Fernández, J. A. (2007). La enseñanza de la multiplicación aritmética: Una barrera epistemológica. *Revista Iberoamericana de educación N° 43*, 119-130.
- Forero, W., Granados, E. & Pérez, F. (2015). *Software educativo ludo-pedagógico para solucionar problemas en la enseñanza y aprendizaje de las tablas de multiplicar con estudiantes del tercero de la institución educativa técnica, sede en Barrio Nuevo del municipio de San Pablo Sur de Bolívar* (tesis par grado de especialista en informática y multimedia en educación). Colombia.
- García, M. & Benítez, A. (2015). *El papel de la computadora como detonador de reorganizaciones*. Ponencia en congreso COMIE. México.

- Gil, N. (2015). *Competencias docentes para la enseñanza de las matemáticas en la educación primaria. El caso de la zona escolar 143*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Gómez, L. & Juárez, J. (2015). *Conceptualización compleja del sujeto aprendiz en matemáticas: la consideración de las diferencias cerebrales intersexuales*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- González, J., Rivilla, R. & Rodríguez, M. (2015). Las tablas de multiplicar con sabor a juego. Recursos didácticos. *Números*, 90, 7-19.
- Lara, J. & Delgado, N. (2015). *Faceta epistémica y cognitiva del conocimiento didáctico matemático sobre el sentido numérico de una docente de educación precolar*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- López, H., López, J. & Duque, J. (2015). *Estudio cuasiexperimental para la evaluación del diseño de actividades didácticas y el aprendizaje de las matemáticas utilizando objetos virtuales*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Melquiades, A. (2013). Estrategias didácticas para un aprendizaje constructivista en la enseñanza de las matemáticas en los niños y niñas de nivel primaria. *Perspectivas docentes*, 52.
- Mendoza, J. (2015). *Los números decimales: un episodio didáctico en quinto grado de primaria*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Nájera, G. & Guzmán, M. (2015). *Uso de la tecnología en la enseñanza de las matemáticas en educación secundaria*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Padrón, J. & Auces, M. (2015). *Estrategias para favorecer la competencia "validar procedimientos y resultados" en la asignatura de matemáticas en dos modalidades de educación secundaria*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Renee, M. (2013). *Urban and rural high school student's, perspectives of pruuictives peer culture for mathematics learning*. EUA: Eric, Institute of education sciences.

- Santaolalla, E., Gallego, D. & Urosa, B. (2015). Los libros de texto de Matemáticas y su capacidad para desarrollar los distintos estilos de aprendizaje: estudio piloto. *Journal Of Learning Styles (Revista de Estilos de Aprendizaje)*.
- Santiago, K., Etxeberria, J. & Lukas, J. (2014). Aprendizaje de las matemáticas mediante el ordenador en educación primaria, proyecto financiado por la Federación de Ikastolas de Gipuzkoa. *Revista de investigación educativa N° 32*, pp. 91-109.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Programa de Estudio 2011, guía para el maestro: Educación Básica primaria. quinto grado*. México: SEP:2011.
- Silva, B., Cruz, S. & Robles, S. (2015). *Modelo de enseñanza de las matemáticas en 1° y 2° de primaria en el contexto urbano del estado de Sonora*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Soto, N. & García, J. (2015). *Estrategias didácticas para favorecer el conocimiento matemático: una reflexión desde la práctica docente*. Ponencia en congreso COMIE. México.
- Valentín, M. (2015). *Dificultades que los profesores de matemáticas de bachillerato tecnológico enfrentan para desarrollar el pensamiento matemático en alumnos de primer grado* . Ponencia en congreso COMIE. México.
- Varas, L., López, A., Giacono, V., & Lacourly, N. (2012). Assesment of pedagogical content knowledge for teaching elementary matemhatics. *Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 31, 171-187.
- Zakaryan, D. (2011). *Oportunidades de aprendizaje y competencias matemáticas de estudiantes de 15 años: un estudio de caso* (memoria para obtener grado de doctora). España.

Estilo de Aprendizaje Predominante en Estudiantes de Educación Primaria

2

Style of learning predominantly in students of education primary

Daniela Alejandra Gallegos Delgado

Maricruz Soto Zavala (syram15@outlook.com)

Jessica Magali Macías Beltrán

Alexa Paola Díaz Meraz

Universidad Pedagógica de Durango

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo identificar el estilo de aprendizaje predominante en los alumnos del cuarto grado de primaria de un colegio de financiamiento privado de la ciudad de Durango, México, para lo cual utilizó como instrumento el inventario VAK desarrollado por Bandler y Grinder, fundamentado en la Programación Neurolingüística. Tomando como sujetos de estudio a un grupo escolar, los resultados muestran que el estilo de aprendizaje predominante fue el visual, seguido del auditivo y por último el kinestésico.

Palabras clave: Estilo de aprendizaje, estudiantes, educación primaria.

Abstract

The present research had as objective identify the learning style predominant in students in the fourth grade at a school in the city of Durango, Mexico, for which used as the VAK inventory tool developed by Bandler and Grinder, based on the neuro-linguistic programming. Taking as subject of study to a group school, the results show that the style of learning predominantly was the visual, followed of the ear and finally the kinesthetic.

Key words: Style of learning, students, education elementary.

Artículo recibido: 09 de mayo 2016; aceptado: 27 de mayo 2016.

Cognition et Doctrina. Cognición y Aprendizaje en los Agentes Educativos. Vol. 2, No. 1. pp. 23-38.

Enero-junio 2016. Universidad Pedagógica de Durango

Introducción

En la actualidad estamos viviendo acelerados cambios que involucran todos los aspectos de la vida humana y educación. Los conocimientos se vienen multiplicando y profundizando de año en año con más fuerza de acuerdo al avance de la ciencia.

Así, se hace notable el compromiso cada vez mayor de los docentes ya que se requiere el mantenimiento de una atención constante en lo que sucede en su contexto laboral y educativo, siendo en él protagónicos los estudiantes.

Cuando se habla de los estilos de aprendizaje se pueden citar a varios autores que desde su perspectiva explican estas “categorías” partiendo de teorías o modelos teóricos explicativos, y es en este sentido que se desarrolla la presente investigación, que tiene como objetivo principal identificar el estilo de aprendizaje predominante en los alumnos de cuarto grado de una escuela primaria en México.

Problema de investigación

En la teoría y la práctica pedagógica los docentes se enfrentan con el problema de como intervenir en el ser, de aprender, de sentir y actuar. El objetivo es principalmente cómo potenciar una forma de ser y aprender más efectiva a la cual no se ha prestado atención por mucho tiempo ya que el estilo es la manera o peculiaridad que tiene el estudiante para procesar una información y convertirla en un aprendizaje.

Consideramos que los enfoques y estilos de aprendizaje constituyen un problema contemporáneo de la educación del cual aún no se ha llegado a soluciones concretas, apreciando que se deben tener en cuenta tanto los factores y las variables que intervienen en el proceso de aprendizaje, como la singularidad de los mismos procesos cognitivos y afectivos implicados en el aprendizaje.

Considerando que estilo de aprendizaje se refiere básicamente a rasgos o modos que indican las características y las maneras de aprender de una persona y que las formas que se

empleen para la asimilación de esos conocimientos y de la cultura, están en dependencia de las posibilidades, potencialidades cognoscitivas y afectivas del individuo, esta investigación de corte cuantitativo tiene el fin de identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes de una escuela de financiamiento privado del estado de Durango, México, específicamente en alumnos de primaria de cuarto grado.

La pregunta general de investigación, fue planteada de la siguiente manera:

- ¿Cuál es el estilo de aprendizaje predominante en los alumnos del cuarto grado de primaria de un colegio de financiamiento privado de la ciudad de Durango?

En correspondencia con lo anterior, el objetivo general de la investigación fue:

- Identificar el estilo de aprendizaje predominante en los alumnos del cuarto grado de primaria de un colegio de financiamiento privado de la ciudad de Durango.

Fundamento Teórico

El término “estilo de aprendizaje” se refiere al hecho de que cada estudiante utiliza su propio método y estrategias para aprender. Aunque las estrategias concretas varían según lo que se quiera aprender, cada persona tiende a desarrollar unas preferencias globales. Esas preferencias o tendencias a utilizar determinadas estrategias de aprender sobre otras, constituyen el estilo de aprendizaje del sujeto.

Está claro que no todas las personas aprenden de igual forma. En cualquier grupo en el que dos o más personas que comienzan a estudiar, partiendo de una misma base, es posible encontrar que al término de determinado aprendizaje, existan grandes diferencias entre lo aprendido, lo que puede estar asociado a múltiples variables, entre las que se encuentran los estilos de aprendizaje. Cada miembro del grupo aprenderá de manera distinta, tendrá dudas distintas y avanzará más en unas áreas que en otras. El aprendizaje es

información almacenada en el cerebro que es puesta en práctica y produce cambios permanentes en la conducta, cambio que debe ser durable y transferible.

Existe una gran “variedad” de estilos de aprendizaje que atiende a diferentes modelos. De acuerdo con Keefe (1988, citado en Alonso, Gallego y Honey, 1994, p. 104), "los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje". Para Dunn, Dunn y Price (1985), el estilo de aprendizaje “es la manera en la que un aprendiz comienza a concentrarse sobre una información nueva y difícil, la trata y la retiene”.

Retomando a Keefe (1988) los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, resuelven problemas y seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico). Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

Modelos teóricos que explican los estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje tienen el objetivo de analizar y aclarar cómo se da el proceso de aprendizaje. En este sentido existen diversos modelos que buscan explicarlo, los cuales incluyen ciertas características.

Desde otra perspectiva, Kolb incluye el concepto de estilos de aprendizaje dentro de su modelo de aprendizaje por experiencia y lo describe como algunas capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias, y de las exigencias del ambiente actual. Los estilos de aprendizaje, según este modelo, tienen una relación con la experiencia previa que se ha tenido con el conocimiento, por lo que, a partir de la percepción del medio y el procesamiento de la información, se tendrá acceso al aprendizaje.

Este modelo plantea que un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases: actuar, reflexionar, teorizar y experimentar; y se describen cuatro modalidades: experiencia concreta, conceptualización abstracta, experimentación activa y observación reflexiva, que al combinarse originan los cuatro estilos de aprendizaje propuestos: convergente, divergente, asimilador, y acomodador, cuyas características básicas son:

- **Convergente:** tienen su punto más fuerte en la aplicación práctica de las ideas.
- **Divergente:** se desempeñan mejor en situaciones que exigen producción de ideas y su punto más fuerte es la capacidad imaginativa.
- **Asimilador:** desarrolla la capacidad para crear modelos teóricos, utiliza el razonamiento inductivo y se interesa menos por las personas que por los conceptos abstractos.
- **Acomodador:** su punto más fuerte reside en involucrarse en experiencias nuevas y se destaca en situaciones donde hay que adaptarse a circunstancias inmediatas específicas.

Otro modelo bastante utilizado es el de Honey y Mumford (1986), que da a conocer por qué las personas que viven en un mismo contexto y en una misma realidad aprenden de manera diferente unas de otras, por lo que a partir del fundamento que da el modelo de Kolb encuentran que las diferencias observadas en el aprendizaje residen en las diferencias en el modo de reaccionar ante el aprendizaje, reacción que se justifica en las diferentes necesidades de aprender que tenga la persona.

Este modelo considera cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático:

- **Activos.** Son personas que se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias, son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las

nuevas tareas, son gentes del aquí y ahora y les encanta vivir nuevas experiencias, sus días están llenos de actividad, piensan que por lo menos una vez hay que intentarlo.

- **Reflexivos.** Les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas, reúnen datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión, su filosofía consiste en ser prudente, no dejar piedra sin mover, mirar bien antes de pasar, son personas que gustan considerar todas las alternativas antes de realizar un movimiento. Disfrutan observando la actuación de los demás, escuchan a los demás y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación. Crean a su alrededor un aire ligeramente distante y condescendiente.
- **Teóricos.** Adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas, enfocan los problemas de forma vertical escalonada, por etapas lógicas, tienden a ser perfeccionistas, integran los hechos en teorías coherentes, les gusta analizar y sintetizar, son profundos en su sistema de pensamiento a la hora de establecer principios, teorías y modelos, para ellos si es lógico es bueno, buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo.
- **Pragmáticos.** Su punto fuerte es la aplicación práctica de las ideas, descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas, les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen, tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan, pisan la tierra cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema, su filosofía es que siempre se puede hacer mejor.

Otro de los modelos es basado en la Programación Neuro-Lingüística y es el denominado VAK y tiene su fundamento en la vía de ingreso de la información (ojo, oído, cuerpo), o si se quiere, el sistema de representación (visual, auditivo, kinestésico) que resulta fundamental en las preferencias de quien aprende o enseña.

Por ejemplo, después de recibir una explicación no todos los alumnos recordarán lo mismo, en algunos casos podrán recordar lo escrito en el pizarrón, otros, las palabras del profesor, y unos cuantos la impresión de la clase.

Desde este modelo, la tarea más importante de los profesores es aprender a presentar la misma información utilizando sistemas de representación distinta, para que los alumnos visuales, auditivos o kinestésicos tengan igualmente la información.

El modelo de estilos de aprendizaje VAK se caracteriza por utilizar tres de los principales receptores sensoriales: visual, auditivo y kinestésico (movimiento) para determinar el estilo dominante de aprendizaje de cada persona y así tener mejores resultados al enseñar. La gran aplicabilidad del modelo VAK puede ser por su sencillez, aunque sus detractores lo minimizan al explicar que se trata más de una preferencia que de un estilo para el aprendizaje, sin embargo, es el que se ha adoptado en la presente investigación.

Los estudiantes usan las tres modalidades para aprender. Sin embargo, el modelo VAK afirma que uno o dos de estos estilos de recepción son normalmente dominante, éste da a conocer la mejor manera de aprender nueva información para una persona. Sin embargo no siempre se utiliza el estilo dominante ya que para algunas tareas se suele combinar dos o las tres modalidades para aprender (Secretaría de Educación Pública, 2004).

- **Sistema de representación visual:** los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. La persona visual entiende el mundo tal como lo ve, el aspecto de las cosas es lo más importante para él. Cuando recuerda algo lo hace en forma de imágenes, cuando imagina algo a futuro suele visualizarlo.
- **Sistema de representación auditivo:** Cuando se recuerda utilizando el sistema de representación auditivo se hace siguiendo una secuencia y de manera ordenada. Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona. El alumno necesita

escuchar ese tipo de grabación mental paso a paso. Por lo general, la persona auditiva tiende a ser más sedentaria que la visual. Es más cerebral que otros y tiene mucha vida interior, le gusta escuchar y es excelente conversadora. Tiene una gran capacidad de organizar mentalmente sus ideas.

- **Sistema de representación kinestésico:** Básicamente es cuando se utiliza el cuerpo para aprender por medio del movimiento. Naturalmente se utiliza este sistema cuando se aprende algún deporte, pero también para otras actividades. Aprender con este sistema suele ser mucho más lento que el sistema visual o auditivo, pero a su vez es más profundo ya que una vez que se aprende algo con la memoria muscular es muy difícil que se olvide.

Método de investigación

La presente investigación es de tipo cuantitativo, de alcance descriptivo porque evalúa diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar y está encaminado a medir con mayor precisión posible la variable “estilos de aprendizaje” de los sujetos de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La variable principal de estudio es “estilos de aprendizaje”, conceptualizada y operacionalizada a través del modelo VAK (dimensiones visual, auditiva y kinestésica).

El tipo de estudio es no experimental y transeccional. Los sujetos de estudio corresponden a todos los estudiantes del cuarto grado de primaria de la institución elegida para tales efectos, en total 16 estudiantes (04 del sexo femenino y 12 del sexo masculino).

El instrumento utilizado para recopilar información fue el inventario VAK, diseñado por Bandler y Grinder, que consta de 60 ítems, 20 para cada uno de los estilos que son respondidos en un escalamiento tipo Likert de cinco puntos (Secretaría de Educación Pública, 2004).

Hipótesis

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2004) se estima que un 40% de las personas siguen el estilo de aprendizaje (o canal de recepción de información) visual, 30% el auditivo, y 30% el kinestésico; y es en este sentido que la hipótesis de investigación está definida como sigue:

H₁: El estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes es el visual.

Su contraparte, la hipótesis nula es:

H₀: El estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes no es el visual.

Resultados descriptivos

Los resultados descriptivos se presentan agrupados por estilo de aprendizaje, siendo los correspondientes al estilo visual, lo que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1-1
Resultados de estilo visual.

No	Ítem	Nunca		Rara vez		Alguna vez		Casi siempre		Siempre	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Aprendo mejor viendo dibujos o imágenes	2	13.3	0	0	0	0	9	60.0	4	26.7
2	Lo que más me gusta es describir como son las personas, los animales o las cosas	4	25.0	1	6.3	5	31.3	2	12.5	4	25.0
3	Para armar un juguete veo las instrucciones o dibujos que indican como armarlo.	1	6.3	1	6.3	2	12.5	6	37.5	6	37.5
4	Mantengo limpia la ropa que traigo para verme bien.	2	12.5	3	18.8	4	25.0	1	6.3	6	37.5
5	Si me ponen a leer, prefiero hacerlo en silencio.	1	6.3	2	12.5	2	12.5	4	25	7	43.8
6	Cuando me presentan a una persona, recuerdo más que otra cosa, su rostro.	0	0	4	25.0	3	18.8	5	31.3	4	25.0

Tabla 1-2
Resultados de estilo visual.

No	Ítem	Nunca		Rara vez		Alguna vez		Casi siempre		Siempre	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7	Si no tengo nada que hacer, prefiero ver los dibujos de las revistas o los libros.	7	43.8	1	6.3	1	6.3	3	18.8	4	25.0
8	Tengo facilidad para hacer dibujos en mi cuaderno.	2	12.5	0	0	2	12.5	8	50.0	4	25.0
9	Cuando estoy enojado me quedo mirando algo fijamente sin contestar.	7	43.8	1	6.3	0	0	0	0	8	50.0
10	Me distraigo fácilmente si alguien entra o sale del salón.	5	31.3	3	18.8	0	0	2	12.5	6	37.5
11	Al exponer una clase con mi equipo hablo poco.	3	18.8	1	6.3	1	6.3	4	25.0	7	43.8
12	Prefiero que me enseñen con dibujos, diagramas o carteles que muestren en clase.	6	37.5	3	18.8	0	0	2	12.5	5	31.3
13	Para recordar cómo se escribe correctamente una palabra, trato de verla escrita en alguna parte y la comparo.	2	12.5	4	25.0	1	6.3	3	18.8	6	37.5
14	Prefiero descansar viendo televisión o película.	1	6.3	2	12.5	0	0	1	6.3	11	68.8
15	De una lección miro con mucho interés los detalles de los personajes.	4	25.0	1	6.3	1	6.3	7	43.8	3	18.8
16	Si veo una película recuerdo muy bien cómo iban vestidos los personajes.	5	31.3	1	6.3	2	12.5	3	18.8	5	31.3
17	Un grupo de palabras como: ver, dibujo, fotografía: me causa muy buen impresión.	3	18.8	3	18.8	2	12.5	3	18.8	5	31.3
18	Para resolver un problema, organizo mis pensamientos escribiéndolos en una lista.	4	26.7	2	13.3	2	13.3	5	31.3	2	12.5
19	Pienso que de grande podría ser un buen pintor o dibujante.	5	31.3	0	0	2	12.5	3	18.8	6	37.5
20	Cuando estoy contento sonrío y muestro mi cara feliz.	2	12.5	2	12.5	1	6.3	7	43.8	4	25.0

Entre los ítems con más altos porcentajes en las frecuencias “casi siempre” o “siempre”, se tiene el ítem número 1, en donde el 60% de los encuestados afirmó que casi siempre aprende mejor viendo dibujos o imágenes. En cuanto a la afirmación “tengo

facilidad para hacer dibujos en mi cuaderno” (ítem 8) y “cuando estoy enojado me quedo mirando algo fijamente sin contestar” (ítem 9), el 50% respondió que casi siempre, y siempre, respectivamente, incurren en ello.

La más alta frecuencia se registró en el ítem 14: “prefiero descansar viendo televisión o película”, con un 68.8% para la frecuencia “siempre”.

Cabe resaltar que en las afirmaciones “si no tengo nada que hacer, prefiero ver los dibujos de las revistas o los libros” y “prefiero que me enseñen con dibujos, diagramas o carteles que muestren en clase”, el 43.8% y 37.5% de los informantes, respectivamente, aseguró que nunca realizan estas actividades.

Tabla 2-1
Resultados de estilo auditivo.

No	Ítem	Nunca		Rara vez		Alguna vez		Casi siempre		Siempre	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
21	Si me ponen a leer, prefiero hacerlo en voz alta.	5	31.3	2	12.5	1	6.3	1	6.3	7	43.8
22	De una persona que me presentaron, recuerdo más su nombre.	1	6.7	2	13.3	5	33.3	5	33.3	2	13.3
23	Si no tengo nada que hacer, prefiero oír canciones o estar cantando.	5	31.3	0	0	4	25.0	3	18.8	4	25.0
24	Tengo la facilidad para aprenderme las canciones.	2	12.5	0	0	1	6.3	5	31.5	8	50.0
25	Cuando estoy enojado grito mucho.	8	53.3	0	0	1	6.3	3	18.8	3	18.8
26	Me distraigo fácilmente cuando alguien hace ruido.	2	12.5	1	6.3	1	6.3	8	50.0	4	25.0
27	Al exponer una clase con mi equipo, disfruto hablando o cuando hablan los demás.	1	6.3	2	12.5	3	18.8	2	12.5	8	50.0
28	Aprendo mejor cuando me platican la clase.	1	6.7	0	0	1	6.7	4	26.7	9	60.0
29	Si escribo algo, acostumbro repetirlo en voz alta.	10	62.5	1	6.3	2	12.5	1	6.3	2	12.5
30	Para armar un juguete, procuro cantar o hacer ruido mientras lo armo.	3	31.3	1	6.3	2	12.5	3	18.8	5	31.3
31	Me interesa la combinación para verme bien.	3	18.8	2	12.5	2	12.5	2	12.5	7	43.8
32	De una lección, pienso en los sonidos que harían los personajes.	3	18.8	1	6.3	1	6.3	5	31.3	6	37.5

Tabla 2-2
Resultados de estilo auditivo.

No	Ítem	Nunca		Rara vez		Alguna vez		Casi siempre		Siempre	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
33	Si veo una película recuerdo muy bien lo que dijeron los personajes.	2	12.5	1	6.3	3	18.8	4	25.0	6	37.5
34	Un grupo de palabras como: oír sonido, música me causa muy buena impresión.	4	25.0	1	6.3	2	12.5	4	25.0	5	31.3
35	Cuando estoy contento lo demuestro con palabras fuertes y bonitas.	3	18.8	2	12.5	3	18.8	1	6.3	7	43.8
36	Para resolver un problema lo intento primero hablando conmigo mismo.	4	25.0	3	18.8	2	12.5	3	18.8	4	25.0
37	Pienso que de grande podría ser buen locutor de radio o televisión.	10	62.5	4	25.0	1	6.3	0	0	1	6.3
38	Prefiero descansar escuchando la radio o música.	4	25.5	0	0	1	6.3	2	12.5	9	56.3
39	Prefiero que me enseñen explicándome el tema de clase.	2	12.5	2	12.5	1	6.33	4	25.0	7	43.8
40	Para recordar cómo se escribe una palabra correctamente, la repito en voz alta y pienso como sería la forma correcta.	4	25.0	4	25.0	3	18.8	2	12.5	3	18.8

En cuanto a los resultados del estilo auditivo, el porcentaje más alto se encuentra en la afirmación del 60% de los estudiantes, quienes consideran que siempre aprenden mejor cuando les platican la case (ítem 28), el 56.3% consideran que siempre prefieren descansar escuchando la radio o música (ítem 38)

El 53.5% afirma que nunca gritan mucho cuando están enojados, mientras que el 52.5% aseguró que nunca acostumbra repetir en voz alta lo que escriben (ítem 29); mismo caso para el ítem 37, en el que los estudiantes aseguran que nunca piensan en que al ser adultos, serían locutores de radio o televisión.

Se destacan también las respuestas en igual porcentaje (50%) a los ítems 24, 26 y 27, referentes a que los estudiantes afirman que siempre tienen una facilidad para aprenderse las canciones, casi siempre se distraen fácilmente cuando alguien hace ruido, y siempre, al exponer una clase en equipo, disfrutan el hablar propio o el de los demás.

Tabla 3-1
Resultados de estilo kinestésico.

No	Ítem	Nunca		Rara vez		Alguna vez		Casi siempre		Siempre	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
41	Cuando estoy enojado intento golpear las cosas que están a mí alrededor.	7	43.8	2	12.5	2	12.5	3	18.8	2	12.5
42	Me distraigo fácilmente cuando alguien me toca.	4	25.0	0	0	3	18.8	5	31.3	4	25.0
43	Al exponer una clase con mi equipo hago gestos y uso varios movimientos para expresarme.	10	62.5	2	12.5	2	12.5	2	12.5	0	0
44	Aprendo mejor si me permiten tocar las cosas.	8	50.0	2	12.5	2	12.5	2	12.5	2	12.5
45	Cuando escribo algo apoyo mucho el lápiz.	5	31.3	3	18.8	2	12.5	3	18.8	3	18.8
46	Para armar un juguete hago a un lado las instrucciones y lo construyo como creo que es.	7	43.8	1	6.3	1	6.3	4	25.0	3	18.8
47	Rápido arrugo la ropa que traigo por las actividades que hago.	4	25.0	3	18.8	0	0	1	6.3	8	50.0
48	Si me ponen a leer prefiero hacerlo caminando o de pie.	5	31.3	4	25.0	0	0	3	18.8	4	25.0
49	Recuerdo más lo que sucedió mientras me presentaban a una persona.	2	12.5	3	18.8	2	12.5	6	37.5	3	18.8
50	Si no tengo nada que hacer prefiero resolver crucigramas o sopa de letras.	11	68.8	2	12.5	1	6.3	0	0	2	12.5
51	Tengo facilidad para hacer esculturas de plastilina.	3	18.8	1	6.3	3	18.8	5	31.3	4	25.0
52	Cuando estoy contento abrazo a las personas o salto de alegría.	6	37.5	1	6.3	2	13.5	3	18.8	4	25.0
53	Para resolver un problema escojo la solución que me indica mayor movimiento físico.	2	12.5	4	25.0	2	12.5	3	18.8	5	31.3
54	Pienso que de grande podría ser un buen actor de cine o teatro.	4	25.0	0	0	1	6.3	5	31.3	6	37.5
55	Para recordar cómo se escribe correctamente una palabra la escribo para ver si se siente que está bien escrita.	4	25.0	2	12.5	1	6.3	6	37.5	3	18.8
56	Prefiero descansar jugando un juego, o haciendo algo con mis manos.	3	18.8	0	0	0	0	2	12.5	11	68.8
57	Cuando me enseñan prefiero hacer los ejercicios y comprobar si están bien.	2	12.5	1	6.3	2	12.5	4	25.0	7	43.8

Tabla 3-2

Resultados de estilo kinestésico.

58	Un grupo de palabras como sentir, tocar, mover, me causa muy buena opinión.	5	31.3	5	31.3	2	12.5	2	12.5	2	12.5
59	De una lección imagino los movimientos de los personajes.	2	12.5	0	0	2	12.5	6	37.5	6	37.5
60	Si veo una película, recuerdo muy bien los movimientos de los actores o acciones sucedidas.	2	12.5	1	6.3	1	6.3	8	50.0	4	25.0

El ítem con mayor porcentaje en esta dimensión, con un 68.8% resulto ser el número 56, que pregunta por la frecuencia de la actividad “prefiero descansar jugando un juego o haciendo algo con mis manos”, al que respondieron en un 68.8% como “siempre”. Con mismo porcentaje los encuestados respondieron al ítem 50, asegurando que nunca prefieren resolver crucigramas y sopas de letras cuando no tienen nada que hacer. En el 62.5% de los casos, los informantes aseguran que al exponer una clase en equipo, nunca hacen gestos o utilizan varios movimientos para expresarse; mientras que el 50% aseguró que casi siempre al ver una película. Recuerda muy bien los movimientos de los actores (ítem 60), mismo porcentaje al asegurar que siempre suelen arrugar de manera rápida la ropa que llevan puesta (ítem 47).

Para identificar el estilo de aprendizaje predominante, se procedió a calcular la frecuencia y porcentaje más alto en cada dimensión, de manera tal que los resultados son los mostrados en la tabla 4, y que expresan que el 50% atiende a un estilo de aprendizaje preferentemente visual, el 43.75% sigue un aprendizaje preferente auditivo, y el restante 6.25% prefiere un estilo de aprendizaje kinestésico.

Tabla 4

Estilos de aprendizaje predominante en la población de estudio.

Estilo de Aprendizaje	Frecuencia	Porcentaje
Visual	8	50
Auditivo	7	43.75
Kinestésico	1	6.25

Conclusiones

Por los resultados analizados se puede afirmar que el estilo de aprendizaje visual es el que predomina en los alumnos de cuarto grado de educación primaria (con lo que se acepta la hipótesis de investigación H₁: “el estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes es el visual”), influenciado quizá por el presente tiempo de tecnología mediante la cual todo se informa a través de imágenes, lo que desde luego, es solamente un supuesto.

Investigaciones como la presente, puede colaborar a abatirlos a veces, mal diagnosticados problemas de aprendizaje, ya que algunos de estos que han sido motivo de cuantiosos estudios, pueden deberse solamente a un estilo de aprendizaje desconocido por el docente y no precisamente un problema.

Se concluye entonces, que es muy importante que los docentes indaguen en su grupo para saber la predominancia, éste en cuanto al tema que se presenta en esta investigación, ya que de este modo se beneficiará al alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje y además conllevará una gran satisfacción por la actividad docente desarrollada.

Por otro lado, si lo que se busca es un desequilibrio en el desarrollo de los estilos visual, auditivo y kinestésico, es necesario que en la escuela primaria se deje de privilegiarse la exposición de tipo verbal y la visual de la clase y se atienda a la práctica de diferentes medios para que el estilo de aprendizaje perceptual kinestésico (que de acuerdo a la presente investigación es el menos desarrollado en los alumnos) también sea tomado en cuenta.

Referencias

- Alonso, C.; Gallego, D. y Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero. Universidad de Deusto.
- Dunn, R.; Dunn, K. y Price, G. (1985). *Manual: Learning Style Inventory Lawrence*. Ks: Price Systems.

Hernández, S. R.; Fernández, C. C.; y Baptista, L. M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill. Quinta edición.

Honey, P. y Mumford, A. (1986). *The Manual of Learning Styles*. Maidenhead, Berkshire. P.Honey, Ardingly House.

Keefe, J. K. (1988): *Profiling and Utilizing Learning Style*. Reston, Virginia: NASSP.

Secretaría de Educación Pública (2004). *Manual de Estilos de Aprendizaje*. México: SEP.

Deserción Escolar en Jóvenes Universitarios

3

Dropout in college students

*Pamela Cisneros Blanco, Cristina Judith de la Cruz Hernández,
Karla Lizbeth Velázquez Hernández (karlaliz180895@gmail.com),
Irma Alejandra Escárzaga Hernández y Carolina González Mercado
Universidad Pedagógica de Durango*

Resumen

La deserción escolar no es una decisión individual, está condicionada por factores contextuales que se identifican en el presente trabajo. Se analizan los motivos explicados por cuatro estudiantes desertores de educación superior, en el estado de Durango, México. Bajo un enfoque cualitativo de investigación y tras la aplicación de una entrevista, los resultados muestran que las principales razones para dejar de estudiar fueron los factores familiares. Además existe una coincidencia en cuanto a las consecuencias que lleva consigo el desertar, que básicamente están alrededor de las situaciones intrapersonales y los posibles problemas a futuro. Dichos resultados muestran la necesidad de un modelo de intervención y prevención ante la deserción escolar.

Palabras clave: Deserción escolar, educación superior.

Abstract

The dropout school not is a decision individual, is conditioned by factors contextual that is identified in the present work. Discusses the reasons explained by four students deserters of higher education, in the State of Durango, Mexico. Under a qualitative approach of research and after the application of an interview, the results show that the main reasons for drop out of school were familial factors. Also there is a coincidence for them consequences that carries get the dropout, that basically are around them situations intrapersonal and them possible problems to future. These results show the need for a model of intervention and prevention before dropping out of school.

Keywords: Dropout school, university school.

*Artículo recibido: 11 de mayo 2016; aceptado: 17 de mayo 2016.
Cognition et Doctrina. Cognición y Aprendizaje en los Agentes Educativos. Vol. 2, No. 1. pp. 39-48.
Enero-junio 2016. Universidad Pedagógica de Durango*

Introducción

El campo de investigación acerca del abandono escolar se presenta disperso, y como resultado de ello existe confusión y contradicción en lo que se refiere al carácter y a las causas del abandono de la educación superior. Por ejemplo, mientras algunos estudios han afirmado que la probabilidad de desertar está en relación inversa con la capacidad del estudiante, otros han optado por una postura contraria, es decir, que los alumnos brillantes tienden más a abandonar los estudios.

Ambas conclusiones no pueden ser totalmente ciertas para el mismo tipo de comportamiento, por lo que los investigadores en materia analizaron esos estudios y concluyeron que describían dos tipos de comportamiento muy diferentes, la exclusión académica y la deserción voluntaria. En otras investigaciones, el abandono escolar fue estudiado con frecuencia bajo el término "deserción".

Planteamiento del problema

La deserción escolar es un problema educativo que afecta el desarrollo de la sociedad a todo nivel, se presenta principalmente por carencia de recursos económicos, por falta de un proyecto de vida, por la desintegración familiar y situaciones sociales cercanas a los estudiantes, como por ejemplo, la maternidad.

La realización de esta investigación tiene diversos motivos que la justifican. Primero, es para dar a conocer y describir las razones específicas por las que las estudiantes de una Universidad del estado de Durango (México) abandonan el sistema escolar, situación que puede estar provocada por la combinación de factores que se generan tanto al interior del sistema como en contextos de tipo social, familiar, individual y del entorno. Segundo, proporcionar información para ayudar a configurar una posible solución al fenómeno partiendo de la prevención.

En referencia puntual a la universidad en donde se localiza el fenómeno de estudio, en el periodo agosto-diciembre 2015 la deserción alcanzó un 3%, situación que aunque puede

considerarse mínima, es digna de prestar atención ya que no estudiarse, paulatinamente podría incrementarse hasta convertirse en un verdadero problema.

En la institución, no se lleva un registro puntual de las causas por las que los estudiantes deciden abandonar los estudios, ni se sabe si pretenden regresar posteriormente, y es por tal motivo que se plantea como objetivo del estudio: describir el fenómeno de la deserción desde los propios estudiantes desertores, en una Institución de Educación Superior en el estado de Durango, México.

En correspondencia a lo anterior, la pregunta de investigación es: ¿cómo describen el fenómeno de la deserción los propios estudiantes desertores, en una Institución de Educación Superior en el estado de Durango, México?

Discusión teórico conceptual

La deserción escolar es un concepto con múltiples definiciones aceptadas por la comunidad académica, pero a la vez criticadas por ella misma al momento de tratar de unificar todo lo que el tópico implica.

Para Viana y Rullán (2010), un desertor escolar es aquel estudiante que en edad escolar no asiste a la escuela, siendo la temática un problema sin solución inmediata para algunos países, y que afecta, en mayor o menor grado su situación económica y social (UNESCO, citada en Viana y Rullán, 2010), ya que en la medida en que una sociedad esté escolarizada, se podrá detonar el desarrollo de su contexto.

De acuerdo con Tinto (s/f), existen múltiples perspectivas para definir la deserción, dentro de las cuales se tiene el comportamiento individual, las metas individuales, la variabilidad del grupo en que se encuentra inmerso el posible desertor, y las condiciones institucionales. Así, la deserción puede tener visiones tan distantes como el fracaso estudiantil que significaría para una institución, pero para el desertor podría significar un paso positivo hacia la consolidación de una determinada meta.

Oficialmente, la Secretaría de Educación Pública (2004) define la deserción como el abandono de las actividades escolares antes de terminar algún grado o nivel educativo.

Diseño metodológico

El estudio se inscribe dentro de la fenomenología, ya que describe el significado de las experiencias vividas por una persona o grupo de personas acerca de un concepto o fenómeno (Martínez, 2003). Se pretende describir y entender el fenómeno desde el punto de vista de los informantes. Las personas interpretan sus pensamientos y acciones. El investigador necesita comprender cómo las personas experimentan un fenómeno, por lo que suspende su juicio o ideas preconcebidas acerca del fenómeno, para comprenderlo a través de las voces de los informantes.

Muestra y tipo de muestreo

La muestra estuvo conformada por cuatro estudiantes desertores durante el primer semestre de sus estudios, elegidos mediante el muestreo de Caso-Tipo que es cuando el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), ya que solo se requiere conocer las causas y/o motivos que tuvieron las estudiantes para su deserción.

Informantes

El primer informante es de sexo femenino, tiene 19 años de edad, vive con su esposo de 20 años de edad y su hijo de 3 meses. Su posición económica es buena, lo que se refleja en la zona en donde se ubica su vivienda así como por los vehículos con que cuentan y su vestimenta. El segundo informante también de sexo femenino, con una edad de 20 años, vive con su madre y su hermano de 23 años. Su nivel socioeconómico es

medio, sus padres son divorciados y su padre no la apoya económicamente. Actualmente labora como empleada.

El tercer informante, una joven de 26 años, casada y con 3 hijos, su hija mayor tiene 8 años, la segunda 6 años y el tercer hijo, un varón de año y medio de edad. Su situación económica es buena, ya que su esposo es dueño de una empresa de topografía, por lo que ella no trabaja y se dedica al hogar, a sus hijos y esposo. Por último, el cuarto informante, una joven que vive con sus padres y hermanos, y actualmente trabaja como empleada.

Instrumento de recolección de datos

Para recabar la información se utilizó la entrevista, a través de un guion semi estructurado que consistió en 14 preguntas que indagaban cuestiones como la propia concepción de las informantes sobre la deserción escolar, nivel en el cual considera que se da con mayor frecuencia la deserción escolar, el impacto positivo y negativo en la vida de los jóvenes, razones por las cuales se suscita el problema, posibles estrategias de permanencia escolar, sus propias consecuencias y causas por las cuales decidió abandonar sus estudios, entre otras cuestiones. El guion de la entrevista se muestra en el anexo 1.

Resultados

Resultado del proceso de análisis de la información, fue posible determinar tres categorías que asociadas al fenómeno de la deserción: situaciones familiares, consecuencias de la deserción y estrategias de permanencia para evitarla.

Situaciones familiares

Las situaciones familiares básicamente se centran en los problemas económicos, debido a los cuales el desertor se ve en la necesidad de incorporarse al medio laboral para ver cumplidas sus necesidades básicas.

Así, la informante uno expresó: “las principales causas son los problemas económicos y familiares”, situación coincidente con la informante dos, quien explicó que “la mayoría de las veces los problemas familiares y económicos son las principales causas”.

La tercera informante, quien es madre de familia, agregó los gastos escolares de sus hijos como causa del fenómeno: “las principales causas de la deserción escolar son debidas a los problemas económicos, ya que hoy en día los gastos escolares son muy altos, cuando la educación debiese ser gratuita”.

Consecuencias de la deserción

Las informantes coinciden, en lo general, que desertar es una acción con consecuencias negativas tanto en el presente como a futuro, y que aunque por los motivos ya explicados en la categoría anterior, es una situación que debiese combatirse.

En este sentido la informante uno comentó que “las consecuencias de la deserción escolar es que los jóvenes comiencen a trabajar a temprana edad. Tiene un impacto negativo en las personas ya que pierden la oportunidad de una vida decente y para tener un buen nivel académico”. Mismo sentido dio en su explicación la informante dos, ya que para ella “dentro de las principales consecuencias está la falta de preparación y de no tener un buen empleo en un futuro”, mientras que la informante cuatro dijo: “el impacto en la vida del estudiante es negativo, ya que se trunca la carrera y después es muy difícil retomarla”.

Como consecuencia personal del hecho de haber desertado, se pueden identificar las cuestiones emotivas, como lo referencia la informante uno: “uno se siente frustrada

debido a las causas por las cuales desertó en la universidad, siendo la falta de flexibilidad un factor importante”.

La informante dos señaló: “me sentí decepcionada de mi misma por no cumplir con mis estudios y no poderme superar en la vida”. La informante tres considera sumamente difícil reintegrarse a los estudios ya que “es difícil volver a retomar los estudios y más cuando ya se tiene la responsabilidad de una familia”. Por último, y en el mismo tenor, la informante cuatro asentó sentirse desanimada “por no tener las mismas oportunidades que las demás personas y por no tener tanto tiempo libre como lo tenía antes”.

Estrategias de permanencia

Son variadas las estrategias que las informantes consideran adecuadas para hacer frente a la deserción.

Para la informante uno, “las estrategias de permanencia escolar para contrarrestar la deserción son las carreras rápidas, a distancia y prepas abiertas”, situación que coincide con lo explicado por la informante cuatro:

... hoy en día existen muchas estrategias para dar solución a la deserción en preparatoria como lo son las escuelas abiertas, instituciones donde solo tienes que presentar exámenes, donde se te apoya en caso de estar trabajando y existe flexibilidad en los horarios.

En otro sentido, la informante dos considera que los apoyos económico que autoridades y escuelas pueden brindar sería de suma importancia, mientras que la informantes tres consideró que “una buena estrategia de prevención podría ser el apoyo psicológico por parte de las instituciones, para trabajar los problemas emocionales que tienen los alumnos para evitar la deserción”.

Conclusiones

Las relaciones que pudieron identificarse entre categorías hacen saber que las causas más significativas que hicieron que las estudiantes desertaran lo fueron las situaciones familiares. Para ello, las informantes sugieren que las escuelas cuenten con los mecanismos para poder ayudar a hacer frente a estas situaciones, tales como la gestión de apoyos económicos pero también psicológicos.

Es importante notar que las categorías “consecuencias de la deserción” y “estrategias de permanencia para evitarla” están relacionadas en el sentido en que, desde el punto de vista de las informantes, si las estrategias se llevaran a la práctica pudiesen minimizarse algunas de las consecuencias, tales como frustración, sentido de incompetencia y no competitividad y un futuro incierto. En el sentido de las estrategias para evitar estas consecuencias, se pueden agregar los estudios a través de educación no escolarizada.

Si bien, no expresado directamente por los sujetos participantes, las categorías “consecuencias de la deserción” y “situaciones familiares” tienen una relación más allá de lo propiamente experimentado en la actualidad por las desertoras, es decir, es un círculo que de no romperse se presentaría nuevamente en el futuro, ya que si se asocia la deserción a un futuro laboral incierto y poco prometedor, esto podría llevar a problemas familiares de diversa índole, posteriormente.

Con todo lo anterior, se concluye que el fenómeno de la deserción es una situación que va más allá de la mera separación del estudiante de sus actividades escolares, teniendo consecuencias en el ámbito psicológico del individuo y también en el plano familiar, pudiendo ocasionar problemas futuros en ese contexto.

Referencias

- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Perú: McGraw Hill. Quinta edición.
- Martínez, M. (2003). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas. Segunda edición.
- Secretaría de Educación Pública (2004). Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras. Ciclo escolar 2003-2004. México: SEP.
- Tinto, V. (s/f). Definir la deserción. Una cuestión de perspectiva. Traducción de Carlos María de Allende. Recuperado de:
http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf.
- Viana, N. y Rullán, A. (2010). Reflexiones sobre la deserción escolar en Finlandia y Puerto Rico. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 18 (4). Recuperado de:
<http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/698>.

Anexo 1. Entrevista

- 1.- ¿Qué es para usted la deserción escolar?
- 2.- ¿En qué nivel escolar se presenta más la deserción?
- 3.- ¿Qué impacto positivo y negativo considera usted que tiene la deserción escolar?
- 4.- ¿Quién cree usted que desertan más? a) Mujeres b) Hombres
- 5.- ¿Cuáles son las razones más frecuentes de los estudiantes para desertar?
- 6.- ¿Qué consecuencias tiene la deserción escolar?

- 7.- ¿Qué estrategias de Permanencia Escolar se realizan para contrarrestar la deserción?
- 8.- ¿Cuál fue el impacto que causó a usted la deserción escolar?
- 9.- ¿Cuáles son la razón por la que usted decidió abandonar sus estudios?
- 10.- ¿Cuáles son las consecuencias que has tenido que enfrentar por haber abandonado tus estudios?
- 11.- ¿Cuál es su estado de ánimo a raíz de su deserción?
- 12.- ¿Qué opinan sus padres del abandono de sus estudios?
- 13.- ¿Sus padres lo apoyaron en su decisión?
- 14.- ¿Piensa usted reanudar sus estudios?

Normas para Colaboradores

La revista *Cognition et Doctrina* Cognición y Aprendizaje en los Agentes Educativos publica trabajos que deben ser inéditos y originales. Los tipos de trabajos que procederán a su dictaminación y en su caso publicación son los siguientes, todos pertenecientes al ámbito de la educación y relacionados con el campo de cognición y aprendizaje:

- a) Artículos de investigación científica desarrollados bajo la metodología cuantitativa, cualitativa, investigación – acción, o mixta.
- b) Ficha técnica de instrumentos de investigación.
- c) Artículos de divulgación sobre temáticas originales.
- d) Réplicas fundamentadas a los artículos de investigación o divulgación.

Maquetación de las propuestas:

- a) Extensión de 12 a 20 páginas (exceptuando los que se refieran a ficha técnica de instrumentos o de acuerdo a la temática abordada en el artículo).
- b) Páginas tamaño carta con márgenes simétricos de 03 cm.
- c) Letra Times New Roman, tamaño 12. Interlineado 1.5.
- d) Citas y referencias bajo las normas emitidas por la American Psychological Association (APA).
- e) Estructura: título (en español e inglés), autor (es) con datos de identificación institucional y correo electrónico, resumen (no mayor a 250 palabras), palabras clave (no mayor de 5), abstract (no mayor a 250 palabras) y keywords (no mayor de 5). Para los artículos de investigación científica la estructura mínima es: introducción, planteamiento del problema (problematización) que incluya preguntas u objetivos de investigación, marco teórico o marco conceptual, diseño metodológico, resultados, conclusiones y referencias.

Para las fichas técnicas de instrumentos de investigación, artículos de divulgación y réplicas a los artículos de investigación, el formato es libre.

- f) Las tablas, imágenes y esquemas deberán estar incluidas en el cuerpo del documento.
- g) Las propuestas deberán enviarse en formato doc o docx.

La remisión de propuestas deberán enviarse al correo: cognitionetdoctrina@outlook.com

La publicación de la revista será a través del sitio www.upd.edu.mx en la pestaña “Cognición y Aprendizaje”.

La recepción de una propuesta se acusará en un plazo no mayor a 05 días hábiles, y se informará sobre el estado en que se encuentre en un plazo máximo de dos meses. Si los árbitros lo consideran (bajo la evaluación de la propuesta por el procedimiento “doble ciego”), la aceptación definitiva de la propuesta dependerá de que se acaten las sugerencias o modificaciones del trabajo recibido. Una vez que el trabajo sea aceptado para su publicación, los derechos de reproducción pasan al dominio del editor, aunque se tomará en cuenta cualquier petición razonable por parte del (los) autor (es) para obtener permiso de reproducción de sus contribuciones por vías distintas a la de esta revista.

Esta revista se reserva el derecho de reproducir su contenido en otros medios impresos o electrónicos.

El plazo de recepción de propuestas para el volumen 2, número 02 es del 01 junio al 01 de noviembre 2016.

Cognition et Doctrina

Cognición y Aprendizaje en los Agentes Educativos

Universidad Pedagógica de Durango