



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN, POSGRADO Y MAESTRÍA
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**CONDICIONES PSICOEDUCATIVAS Y ENTORNO ESCOLAR DE
LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO CIENTÍFICO Y
AGROPECUARIO. INSTITUTO PROFESIONAL Y TÉCNICO DE
CHIRIQUÍ GRANDE.2013-2014.**

TRABAJO DE GRADO PARA
OPTAR POR AL TÍTULO DE
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA.

AUTORA:

PAOLA STONESTREET

4-745-1952

ASESORA:

DRA. ARIADNE SERRACÍN

DAVID, CHIRIQUÍ, REPÚBLICA DE PANAMÁ

2023

HOJA DE APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR

Este trabajo fue aprobado por el siguiente comité del Programa de Maestría en de la Vicerrectoría de Investigación y Posgrados de la Universidad Autónoma de Chiriquí, como requisito para optar al grado de Maestría en Psicología Educativa.

Dra. Ariadne Serracín

ASESORA

Mgter. Melisa Sagel

JURADO 1

Dra. Alba De Obaldía

JURADO 2

DECLARACIÓN JURADA

Yo, **Paola Stonestreet**, con cédula de identidad personal número, **4- 745-1952** estudiante de la Maestría en psicología, declaro bajo la gravedad del juramento que el material que aparece en este trabajo de graduación, en la opción: **Tesis**, es de mi producción intelectual, en razón de lo cual exoneró a la Universidad Autónoma de Chiriquí de cualquier responsabilidad relacionada con este aspecto.

Como constancia firmo la presente declaración el día 2 de diciembre de 2023.

Firma del estudiante: _____

Cédula: _____

AGRADECIMIENTO

Inicio con las siguientes palabras...

Es impensable no dar total agradecimiento a mi amado Salvador Jesucristo, quien con cada amanecer imprime en mi ser, su vida y dispuso en mi interior, las energías necesarias para llegar a culminar este proyecto de investigación.

*No puedo dejar de lado, mis amados padres, **Cecilia y Pablo**, los guías que me han ayudado a trazar gran parte de los senderos de mi vida.*

***Cheryll y Ninoska**, las hermanas que admiro por su gran tenacidad y esfuerzo.*

¡Su ejemplo, me inspira!

*A mi familia en general, sobre todos mis abuelos maternos, **Cecilia y Sixto**; gente llena de sabiduría y gran cariño, gracias le doy a Dios por prestármelos.*

Debo reconocer el esfuerzo de mi asesora de tesis, Dra. Ariadne Serracín y mis tutoras, especialmente, a la Dra. Alba de Obaldía porque ambas contribuyeron con ideas muy acertadas que permitieron finalizar esta ardua labor.

Inmensamente agradezco la gentileza mostrada por el Gabinete Psicopedagógico del I.P.T.CHGDE, Msc. Jaime Quintero, Lic. Jennifer Vega, sin dudas sus aportes fueron muy significativos para mí! Gracias mil!

Finalmente, complacida estoy con todos los estudiantes, docentes, administrativos y amigos del Instituto Profesional y Técnico de Chiriquí Grande.

¡Muchas Gracias!

DEDICATORIA

Dedico este trabajo, a todos los profesionales que no olvidan sus raíces, y recuerdan cómo iniciaron los primeros escalones hacia el éxito de su vida, aquellos que siguen creciendo intelectualmente y no pierden de vista que el mayor crecimiento digno de ser cultivado, es el hecho de seguir siendo humanos.

ÍNDICE

HOJA DE APROBACIÓN.....	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	xi
ÍNDICE DE GRÁFICAS.....	xiii
RESUMEN.....	xv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. MARCO INTRODUCTORIO.....	4
1.1 Antecedentes del Problema.....	5
1.2 Estado actual del problema.....	6
1.2.1 Planteamiento del problema.....	7
1.3 Supuesto general.....	8
1.4 Objetivos de ejecución u Operacionales.....	9
1.4.1 Objetivo general.....	9
1.4.2 Objetivos específicos.....	9
1.5 Delimitación o Alcance.....	10
1.6 Restricciones o Limitaciones.....	11
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	12
2.1 Las condiciones actuales de la educación y el problema de la educabilidad.....	13

2.2 Los enfoques de aprendizaje.....	16
2.1.1 La investigación psicopedagógica en el contexto escolar.....	24
2.1.1.1 La evaluación de los estudiantes panameños.....	25
2.3 Contextos multiculturales.....	27
2.4 Sistema de evaluación educativo.....	30
2.5 Países con altos niveles educativos.....	34
2.6 Condiciones psicoeducativas de los estudiantes en los centros educativos panameños.....	37
2.6.1 La educación en Panamá.....	37
2.6.2 Años de escolaridad y alfabetismo.....	39
2.6.3 Sistema educativo de Panamá.....	42
2.6.3.1 El Ministerio de Educación.....	43
2.6.3.2 Niveles educativos de Panamá.....	43
2.6.3.2.1 Nivel básico.....	44
2.6.3.2.2 La educación inicial o preescolar.....	44
2.6.3.3 La educación primaria.....	47
2.6.3.3.1 Un tercio de los/as niños/as inicia tarde el nivel primario..	47
2.6.3.3.2 Siguen repitiendo en la primaria.....	47
2.6.3.3.3 La deserción escolar en las comarcas indígenas.....	48
2.6.3.4. Nivel de educación media.....	49
2.6.3.4.1 Educación panameña entre las peores evaluadas de América Latina.....	49
2.6.3.4.2 Nivel de matrícula en la premedia y media.....	52
2.6.3.4.3 Tasa de deserción escolar.....	54

2.6.4.4.4 Educación superior.....	54
2.6.4 Año escolar.....	55
2.6.5 La brecha entre los centros urbanos y las zonas rurales.....	55
2.7. Dirección Nacional de Evaluación.....	56
2.8 Pruebas nacionales.....	56
2.8.1 Proceso de acreditación de las escuelas.....	56
2.9 Dirección nacional de educación especial.....	57
2.10. Dirección nacional de los servicios psicoeducativas.....	58
2.10.1 Educación inclusiva en el sistema educativo.....	59
2.10.2 El entorno educativo.....	60
2.11 Programas interdisciplinarios.....	62
2.12 Las Aptitudes, actitudes y su conceptualización.....	63
2.12.1 La actitud.....	64
2.12.1.1 Componentes de la actitud.....	65
2.12.1.2 Las funciones de las actitudes.....	66
2.12.2 La percepción.....	67
2.12.2.1 Naturaleza de la percepción.....	67
2.12.3 La personalidad.....	73
2.12.3.1 Definición.....	73
2.12.4 La personalidad en la edad de transición.....	75
2.12.5 El desempeño del docente en el aula de clases.....	80
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	89
3.1 Tipo de investigación.....	90
3.2 Finalidad.....	90

3.3 Alcance Temporal.....	90
3.4 Profundidad u objetivo.....	90
3.5 Marco en el que tiene lugar.....	90
3.6 Dimensión temporal.....	90
3.7 Descripción de la población.....	91
3.8 Sujetos.....	91
3.9 Definición de variables.....	93
3.9.1 Definición conceptual.....	93
3.9.1.1 Variable 1: Condiciones Psicoeducativas.....	93
3.9.1.2 Variable 2: Entorno Educativo.....	94
3.9.2 Definición Operacional.....	94
3.9.2.1 Las Condiciones Psicoeducativas.....	94
3.9.2.2 El Entorno Educativo.....	95
3.9.3 Definición instrumental.....	96
3.9.3.1 Las condiciones psicoeducativas.....	96
3.9.3.2 El entorno educativo.....	97
3.9.4 Descripción de los instrumentos.....	97
3.9.5 Cuestionario de evaluación de la personalidad 16 FP.....	98
3.9.6 Prueba de aptitudes diferenciales (DAT-5).....	99
3.9.6.1. Cuestionario de evaluación de la gestión administrativa (forma B).....	102
3.9.6.2. Cuestionario de evaluación de la gestión administrativa (forma A).....	102
3.10 Medidas.....	102

3.11 Procedimiento.....	103
3.12 Planteamiento de la hipótesis.....	104
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	105
4.1 Análisis de los resultados.....	106
4.1.1 Objetivo General.....	107
4.1.2 Objetivo Específico.....	109
4.1.3 Objetivo Específico 2.....	112
4.1.4 Objetivo Específico 3.....	114
4.1.5 Objetivo Específico 5.....	120
TABLAS.....	123
GRÁFICAS.....	131
CONCLUSIONES.....	160
RECOMENDACIONES.....	166
BIBLIOGRAFÍA.....	184
ANEXOS.....	187

INDICE DE TABLAS

TABLA 1. ¿Cuál debe ser la principal meta para los profesores en el 2014?.....	123
TABLA 2. ¿Cuál sería el principal reto para el director en el 2014?.....	123
TABLA 3. ¿Cuál sería tu aporte para contribuir con las metas del colegio en el 2014?.....	124
TABLA 4. ¿Cuál es el principal problema de tu colegio?.....	124
TABLA 5. ¿Qué consideras que tus profesores deben mejorar en sus horas de clases?.....	124
TABLA 6. Tu como estudiante ¿Que aportarías para mejorar el aprendizaje?.....	125
TABLA 7. ¿Qué hace falta en tus horas de clases?.....	125
TABLA 8. ¿Qué mejoras deben hacerle a tu colegio para que sea más apto para la enseñanza?.....	126
TABLA 9. ¿En qué materia necesita más apoyo?.....	126
TABLA 10. ¿Qué opinión tienes sobre estas preguntas?.....	127
TABLA 11. ¿Cuál debe ser la principal meta para los profesores en el 2014?.....	127
TABLA 12. ¿Cuál sería el principal reto para el director en el 2014?.....	127
TABLA 13. ¿Cuál sería tu aporte para contribuir con las metas educativas del colegio en el 2014?.....	128
TABLA 14. ¿Cuál es el principal problema de tu colegio?.....	128

TABLA 15. ¿Qué consideras que tus profesores deben mejorar en sus horas de clases?.....	129
TABLA 16. Tu como estudiante ¿Que aportarías para mejorar el aprendizaje?.....	129
TABLA 17. ¿Qué hace falta en tus horas de clases?.....	129
TABLA 18. ¿Qué mejoras deben hacerle a tu colegio para que sea más apto para la enseñanza?.....	130
TABLA 19. ¿En qué materia necesita más apoyo?.....	130
TABLA 20. ¿Qué opinión tienes sobre estas preguntas?.....	130

INDICE DE GRÁFICAS

GRÁFICA 1. Rasgos de Personalidad (16 PF) Estudiantes del I.P.T.CHGDE-Bachiller en Ciencias.....	131
GRÁFICA 2. Rasgos de Personalidad (16 PF) Estudiantes Bachiller en Agropecuaria.....	132
GRÁFICA 3. Prueba de aptitudes (ciencias).....	133
GRÁFICA 4. Prueba de aptitudes (Agropecuaria.....	134
GRÁFICA 5. ¿Cuál debe ser la principal meta para los profesores en el 2014?.....	135
GRÁFICA 6. ¿Cuál sería el principal meta para el director en el 2014?.....	136
GRÁFICA 7. ¿Cuál es el principal problema de tu colegio?.....	137
GRÁFICA 8. ¿Cuál sería tu principal aporte para contribuir a las metas educativas de tu colegio?.....	138
GRÁFICA 9. ¿Tú como estudiante ¿que aportarías para mejorar el aprendizaje?.....	139
GRÁFICA 10. ¿Qué consideras que tus profesores deben mejorar en sus horas de clases?.....	140
GRÁFICA 11. ¿Qué mejoras deben hacerle a tu colegio para que sea apto para la enseñanza?.....	141
GRÁFICA 12. ¿En qué materia necesita más apoyo?.....	142
GRÁFICA 13. ¿Qué hace falta en tus horas de clases para hacerlas más interesantes?.....	143

GRÁFICA 14. ¿Qué opinión tienes sobre estas preguntas?.....	144
GRÁFICA 15.Cuál debe ser la principal meta para los profesores en el 2014?.....	145
GRÁFICA 16. ¿Cuál sería el principal reto para el director en el 2014?.....	146
GRÁFICA 17. ¿Cuál sería tu aporte para contribuir con las metas educativas en el 2014?.....	147
GRÁFICA 18. ¿Cuál es el principal problema de tu colegio?.....	148
GRÁFICA 19. ¿Qué consideras que tus profesores deben de mejorar en sus horas de clases?.....	149
GRÁFICA 20. ¿Qué aportarías para mejorar el aprendizaje?.....	150
GRÁFICA 21. ¿Que hace falta en tus horas de clases para que sean más interesantes?.....	151
GRÁFICA 22. ¿Que mejoras deben hacerle a tu colegio para que sea más apto para la enseñanza?.....	152
GRÁFICA 23. ¿En qué materias necesitas más apoyo?.....	153
GRÁFICA 24. ¿Qué opinión tiene sobre estas preguntas?.....	154
GRÁFICA 25. Dirección vs comunidad educativa.....	155
GRÁFICA 26. Planificación vs toma de decisiones.....	156
GRÁFICA 27. Comunicación en la comunidad educativa.....	157
GRÁFICA 28. Comportamiento organizacional.....	158
GRÁFICA 29. Adecuación curricular vs rendimiento académico.....	159

RESUMEN

El presente proyecto de investigación plasma las condiciones psicoeducativas, en las que se encuentran los estudiantes del IPT Chiriquí Grande, uno de los colegios de educación media más céntricos del distrito de Chiriquí Grande, el cual está ubicado en la provincia de Bocas del Toro, y cuya población estudiantil es integrada por adolescentes provenientes de familias ubicadas a lo largo de la región del distrito de Chiriquí Grande. Este estudio brinda información enriquecida sobre datos importantes que permiten conocer la condición de los alumnos que estudian en este centro educativo. Algunas características a los cuales se alude son: los factores de personalidad, las actitudes y las percepciones de los estudiantes, además que se abordan aspectos relacionados con la percepción de los docentes acerca de los estudiantes y la manera como van desarrollado su formación académica.

Además, para enriquecer la información que se presentará, se han considerado algunos temas administrativos, los cuales son elementales para tener una comprensión más clara sobre el sistema educativo panameño. Entre estos aspectos se refiere la percepción que mantienen el cuerpo administrativo y docente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno: la Dirección y la comunidad educativa, la planificación y toma de decisiones, la comunicación en la comunidad educativa, el comportamiento organizacional, la adecuación curricular y el rendimiento académico.

La idea de este proyecto, surge a partir de la propuesta del Ministerio de Educación, de crear diagnósticos institucionales, con miras a desarrollar proyectos

innovadores y más ajustados a la realidad de la comunidad educativa. Esta información será recopilada, a partir de una metodología descriptiva - mixta, que engloba los enfoques cualitativos y cuantitativos.

Los resultados permitirán establecer estrategias de intervención de modo que, se pueda actuar interdisciplinariamente, en el desarrollo integral del individuo objeto de estudio (estudiantes). Cuyas características prevalecientes incluyen alumnos de los bachilleratos agropecuario y científico. Los datos facilitarán la suficiente información para crear programas preventivos, atendiendo las necesidades propias del medio (IPT Chiriquí Grande). Además de ofrecer información valiosa que pueda beneficiar el proceso de enseñanza, mediante experiencias curriculares contextualizadas.

Esta información, no sólo abrirá campos a nuevas investigaciones sino; que será la primera investigación a gran escala, a nivel psicosociopedagógico que se desarrolle en esta institución, siendo, así, una propuesta innovadora, que apunta insertar en el campo laboral y social; jóvenes integralmente adaptados al mundo de hoy.

La muestra que se seleccionará para esta investigación son 63 estudiantes de los bachilleratos antes mencionados, los cuales cursan los niveles de décimo, undécimo y duodécimo grado, tanto de la jornada matutina como de la vespertina. Además, participarán 22 docentes del IPT CHGDE, que imparten clases, tanto en el Bachiller Científico como en el Agropecuario.

También, es necesario señalar la participación de algunos ciudadanos españoles, a los cuales se les aplicará, entrevista abierta. Para el proceso de aplicación de han de utilizar diversas pruebas psicológicas y cuestionarios

cerrados, a fin de explicar las variables que se han de estudiar: Proceso de enseñanza aprendizaje y contexto educativo.

Los instrumentos psicométricos estandarizados, a utilizarse son los siguientes:

- La prueba de personalidad: 16 PF, que evalúa dieciséis rasgos de la personalidad del individuo.
- La Prueba de Test de Aptitudes diferenciales: DAT 5, el cual evalúa las siete aptitudes básicas de la persona.
- Dos cuestionarios psicopedagógicos, los cuales serán aplicados de manera individual, tanto para el estudiante como para el docente. En el primero, el estudiante proporcionará información sobre la percepción que tiene de sí mismo, acerca de sus propias competencias y fortalezas; y el segundo instrumento estará dirigido al docente, el cual ofrecerá información sobre la percepción que éste mantiene en relación con sus estudiantes, las condiciones del ámbito pedagógico y el contexto administrativo (la dirección).
- Una entrevista complementaria dirigida a estudiantes y docentes extranjeros de los países de España y los Estados Unidos de América, sólo como una manera de conocer un poco más acerca de las reestructuraciones que se están realizando en torno a la enseñanza y, también, para extraer ideas acerca de buenas prácticas psicoeducativas.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la investigación científica en el área educativa se ha convertido en un elemento clave para el desarrollo integral de los estudiantes panameños.

La causa radica en el hecho de que, la formación se ha convertido en un reto cada vez más desafiante para los integrantes de la comunidad educativa (directivos, docentes, padres de familia) que a diario se enfrentan con múltiples factores que influyen, en gran medida, con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este proyecto de investigación responde a múltiples interrogantes que siempre han estado presente en el cuerpo docente, administrativo y los especialistas que a diario mantienen visiones compartidas, en el sentido de lograr los objetivos curriculares a partir de la realidad contextual de los estudiantes a los que se dirige la instrucción académica.

Además, la basta información que proporciona este icónico trabajo investigativo invita al docente a considerar todos los elementos que deben formar parte de la planificación educativa dado que como especialistas se entiende que, el docente no se enfrenta a solamente escrito frío de que muestra los objetivos que pretende alcanzar a la hora de formar, sino que cada estudiante incorpora dentro de su identidad, una acervo cultural, condiciones socioeconómicas, educativas y familiares particulares que condicionan hasta cierto punto el planteamiento de las metas de formación escolar.

Por lo antes expuesto, el siguiente trabajo investigativo ofrecerá información sobre algunas características esenciales que presenta el estudiante Bocatoreño

que cursa su proceso de enseñanza en el Instituto Profesional y Técnico de Chiriquí Grande y que al no ser conocidas se trabajará de forma aleatoria sin apuntar de manera certera a los aspectos idiosincráticos que al ser considerados agilizan y asientan como mayor precisión los esfuerzos de educabilidad y permitirán que se logre lo que el psicólogo educativo Ausbel Novack mencionará bajo el término: aprendizaje significativo. Dado que, el estudiante no se considerará como una pieza amorfa, sino con características claves y aspectos identificables que ayudarán a predecir los resultados a los que se espera encauzar la educación a nivel secundario y apuntar a los estudiantes hacia una formación integral que le permita aspirar a una formación superior sin verse expuesto a abandonar el nivel universitario por no contar con los recursos educativos básicos que aseguren su posicionamiento profesional. Para ello, se requieren estrategias pedagógicas adecuadas para obtener buenos resultados en la sociedad del conocimiento.

Para ello, se han desarrollado algunos insumos teóricos que se considera que son elementos básicos para guiar al lector hacia los objetivos de este proyecto investigativo. El trabajo está estructurado de la siguiente manera:

El primer capítulo posee el marco introductorio donde están los antecedentes, objetivos, alcances, limitaciones, recursos, entre otros elementos básicos que permiten entender la dirección que lleva este proyecto de investigación.

En segunda instancia, el marco teórico incorpora las condiciones actuales de la educación y el problema de la educabilidad, la investigación psicopedagógica en el contexto escolar.

La evaluación de los estudiantes panameños, las políticas en materia de educación, las condiciones psicoeducativas de los estudiantes panameños.

El Ministerio de Educación, los niveles educativos de Panamá, educación superior, educación inclusiva en el sistema educativo, programas interdisciplinarios, entre otras aristas elementales para conocer el contenido teórico en el que se alude.

En el tercer apartado se tiene el proceso metodológico adoptado para hacer efectivo la comprensión del problema identificado, a través de un conjunto de pasos, técnicas y procedimientos que mediante su implementación nos permiten resolver la variable identificada, la cual es nuestro objeto de estudio: condiciones psicoeducativas. Para ello, se cuenta con la descripción de las variables de estudio, el tipo de investigación utilizado, la muestra en la que se trabajó, los instrumentos de evaluación psicológica adoptada y, por último, las conclusiones y recomendaciones a las que se llegó al finalizar la presente investigación psicoeducativa.

Así pues, animamos al lector interesado en la formación educativa, adentrarse a este estudio con seriedad y juicio crítico, con el fin de que la información provista le permita generar postulados teóricos que le sean de gran utilidad para la formación estudiantil entendida como el elemento clave para el progreso de los pueblos.

CAPÍTULO I.
ASPECTOS GENERALES

1.1. Antecedentes del problema

La educación panameña ha tenido avances vertiginosos, a medida que, se han generado cambios a nivel social, familiar y contextuales, los que han trastocado, también, las aulas educativas, convirtiéndose así, en desafíos a los que se enfrentan el cuerpo directivo y docente, principalmente.

A razón de ello, el Ministerio de Educación, ha implementado diversas estrategias para afrontar los retos que dichos cambios conllevan.

Es por ello que, en el año 1986, el gobierno nacional como propuesta para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, creó las estructuras de los gabinetes psicopedagógicos como plan piloto. Con el fin de que, a través de la instauración de diversos especialistas; psicólogos, trabajadores sociales, especialistas en dificultades del aprendizaje, brindaran una atención más focalizada en las situaciones educativas, personales o familiares que pudieran atravesar los estudiantes y a su vez, ser el brazo de refuerzo para el docente en su quehacer educativo.

La meta final de esta propuesta, es reducir los índices de ausentismo, deserción escolar y el fracaso escolar. Sin embargo, aunque la propuesta se establece desde el año 1986, no fue sino hasta el año 2013, cuando el gobierno genera partidas presupuestarias especiales para asegurar que cada centro educativo en el territorio nacional contara con una estructura psicosocio-educativa.

Esta iniciativa comenzó a ser una respuesta para sistema el educativo, como un medio de mejorar las condiciones socio educativas del alumnado que ingresa a las aulas de formación académica.

Posteriormente, en el año 2015, la provincia de Bocas del Toro, inaugura su primer gabinete psicopedagógico en el distrito de Chiriquí Grande. Dicho departamento, comenzó a servir como alternativa educativa para el Centro Educativo, el Instituto Profesional y Técnico de Chiriquí Grande, donde se decide ubicar esta estructura educativa. Sin embargo, también se decide instaurar otros seis gabinetes psicopedagógicos, distribuidos en diversos centros educativos, sobre todo, en aquellos planteles donde la matrícula educativa superaba los mil estudiantes.

1.2. Estado actual del problema

En el caso del Instituto Profesional y Técnico Agropecuario de Chiriquí Grande, el gabinete psicopedagógico, se conformó inicialmente con tres psicólogos, cuya principal función radicaba en orientar al cuerpo directivo y docente de este centro educativo.

Este plantel cuenta con una matrícula de 690 estudiantes aproximadamente y ofrece dos tipos de bachiller, el agropecuario y el científico; y está destinado a ofrecer alternativas de formación para estudiantes de Educación Media.

Dado que la mayoría de los estudiantes son de la población Ngäbe, donde se registran los mayores niveles de deserción escolar. El establecimiento de esta estructura educativa, viene a ser gran parte de la respuesta para la comunidad

educativa, puesto que antes era casi nula la presencia de especialistas en dificultades de aprendizaje.

Antes de este período, se encontraban solamente los profesores orientadores, los cuales conformaban un personal mínimo para atender las diversas demandas de situaciones psicológicas, conductuales y aptitudinales que presenta el estudiantado.

1.2.1 Planteamiento del problema:

Es así, como se da inicio a la atención psicopedagógica en este centro de formación, a través de atenciones tanto individuales como grupales. De la misma manera, se abre el campo para la asesoría tanto al docente como a los directivos de dicho instituto. Dado que antes del 2013, contar con un Gabinete Psicopedagógico que brindara asesoría psicopedagógica de manera directa tanto a los docentes, padres de familia y al mismo alumnado era una posibilidad casi impensable por la comunidad de Chiriquí Grande. A partir de estas evaluaciones que se inician, a través de la presencia de tres psicólogos, la Licda. Jennifer Vega, el Licdo. Jaime Quintero y la suscrita se van identificados problemas medulares que podrían ser las causas explicativas del alto índice de deserción escolar existente en dicha casa de estudio.

Dichas evaluaciones identificaban tres aspectos esenciales que requerían ser estudiados con mayor profundidad, las características idiosincráticas del alumnado, en relación a su personalidad, su repertorio conductual y las aptitudes educativas más marcadas. Además, las normativas administrativas a nivel de

dirección que guiaban la toma de decisiones en el centro educativo y la perspectiva que mantenía el docente acerca de la actitud del estudiante ante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es así, que ante estos factores considerados como las variables a medir en este proyecto de investigación científica, cuyos resultados señalarán un norte para crear programas educativos basados en las competencias y capacidades más sobresalientes del estudiantes que permitiera asegurar la permanencia de los estudiantes en este centro educativo y de igual manera, su progresión educativa.

Es en esta línea de investigación, que surge el presente trabajo, a fin de generar propuestas para incidir en el proceso de enseñanza aprendizaje. Su intención se basa en evaluar las condiciones psicoeducativas de los estudiantes del Instituto Profesional y Técnico de Chiriquí grande, dentro de un período específico, es decir, en el año 2015.

Este proyecto de investigación, viene a ser el primero que se desarrolla con este enfoque investigativo (cuantitativo y cualitativo), por lo que brinda una gran oportunidad para plasmar las diferentes condiciones o causas que guardan relación con el bajo rendimiento académico, los problemas de conducta y las condiciones familiares identificadas en los estudiantes de este Centro Educativo que reciben atención por el Gabinete Psicopedagógico.

1.3. Supuesto general

Debido a que no se hará ninguna comparación entre los resultados encontrados por variable, no se ha de presentar una hipótesis específica, sino más bien el

interés en realizar un análisis descriptivo para delimitar las necesidades psicopedagógicas más apremiantes del centro educativo de Chiriquí Grande y el Entorno Educativo, en los cuales los estudiantes se encuentran insertos y de ahí que se postularán recomendaciones para que las prácticas educativas sean más propicias a la población estudiantil en cuestión.

1.4. Objetivos

Según el método de investigación utilizado para este estudio, es indispensable establecer objetivos, tanto generales como específicos, a fin de explicar el fenómeno estudiado. Los objetivos que se consideraron a través del establecimiento de un objetivo general y cuatro específicos.

1.4.1 Objetivo general

Reconocer las condiciones psicoeducativas y el entorno educativo de los estudiantes del I.P.T.CHGDE.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar las aptitudes de los estudiantes del I.P.T.CH.GDE.
- Investigar los rasgos de personalidad que identifican a los estudiantes del I.P.T.CH.GDE.
- Analizar la percepción que los estudiantes tienen sobre su formación académica.
- Interpretar el entorno educativo en el que se encuentran los estudiantes del Instituto Profesional y Técnico de Chiriquí Grande desde el punto de vista del docente.

1.5. Delimitación o alcance

El proyecto se ha de realizar en la provincia de Bocas del Toro, distrito de Chiriquí Grande, corregimiento de Rambala, distrito de Chiriquí Grande. El centro educativo seleccionado es el Instituto Técnico y Agropecuario de Chiriquí Grande. Este centro Educativo es el único centro en el distrito de Chiriquí Grande que brinda al estudiante la posibilidad de cursar estudios en el nivel medio, al mismo tiempo que sólo es en este centro de formación que existe la alternativa de un bachiller agropecuario y de otro, científico. Para mayor información se puede acceder a la página que aparecerá en las referencias bibliográficas.

Este estudio se efectuará por medio de un trabajo investigativo de campo, cuyos sujetos son un conjunto de estudiantes del nivel medio provenientes de diferentes grupos: X, XI Y XII del I.P.T.CH.GDE. Dado que sólo se brindan en este colegio sólo se encuentran estudiantes de cuarto, quinto y sexto año.

La población de estudio incorpora a 63 estudiantes del Bachillerato Agropecuario y Científico. Las condiciones sociales son bastante similares, a excepción del nivel educativo que difiere por ser participantes de distintos niveles; sin embargo, los aspectos relacionados con la etnia, credo, sexo y nivel socioeconómico no se tomará en cuenta. También, participan 22 docentes de las cátedras de las técnicas y científicas del Instituto Profesional y Técnico de Chiriquí Grande. Y para complementar las recomendaciones que surjan de esta investigación, se contará con la aportación de cinco extranjeros, tres españoles y dos estadounidenses.

1.6. Restricciones o limitaciones

Durante el desarrollo de esta investigación será necesario superar las siguientes limitaciones:

- Falta de tiempo libre de los participantes para realizar las evaluaciones psicológicas y encuestas.
- El horario de estudio que requiere cumplir los estudiantes, en relación con tiempo disponible para participar en la investigación.
- Inconvenientes para realizar las evaluaciones de manera simultánea, debido a la falta de salones habilitados en el centro educativo para realizar estos tipos de intervenciones.
- Demora para la calificación de las pruebas por causa de que el investigador requiera realizar la evaluación al tiempo que debe cumplir con las demandas que exige su cargo laboral.
- Falta de recursos económicos para sufragar los gastos de la investigación.
- Retardo de la disposición de los participantes docentes, a razón de las normas internas, es decir, los horarios de trabajo que se deben cumplir en el centro educativo.

CAPÍTULO II.
MARCO TEÓRICO

2.1 Las condiciones actuales de la educación y el problema de la educabilidad.

El sistema educativo debería avanzar hacia un nuevo paradigma de gestión en la formación ciudadana y de los recursos humanos, en la comunicación con redes y equipos de trabajo orientados por un liderazgo positivo, con múltiples mecanismos y procedimientos de evaluación, con la articulación del sistema en sus diferentes niveles y con su entorno (UNESCO, 2000). Ese entorno educativo debería ser un lugar de encuentro de estudiantes, docentes, directivos, familias y autoridades para favorecer los aprendizajes, los conocimientos y acercamientos de los unos y los otros, con fines educativos y desarrollo personal. Las actividades didácticas propuestas deberían ser interesantes y significativas, basadas en las inteligencias múltiples, competencias y diversidad de estilos de aprendizaje. La clase ha de estar abierta al mundo y entorno que le rodea, ya que el aprendizaje, no solo se da en aula sino también fuera de ella. La clase debe ser un momento y lugar vivo, pues el entorno se construye activamente por todos los miembros del grupo. (Vivero, 2008; Ortiz y Gutiérrez, 2010). Ese nuevo paradigma de gestión del sistema educativo, debería asegurar la coherencia entre los diferentes elementos de ese sistema, con estudiantes de las diferentes edades, etnias, capacidades humanas, origen social y procedencia geográfica, que ingrese a la escuela o al colegio en condiciones saludable, con elevada motivación, con el apoyo irrenunciable de la familia y la comunidad. Aquí cuenta mucho también la inclusión, un enfoque que permite disminuir las brechas de atención asegurando más equidad en esas oportunidades educativas, especialmente, a los grupos

humanos más vulnerables y rezagados, tales como: discapacitados, pobres, indígenas, mujeres, afrodescendientes, entre otros. Por otro lado contar con planes y programas de estudio y recursos de aprendizaje, enfocados en aprender para adquirir competencias para la vida que es parte de este paradigma. Un entorno seguro y estimulante para construir el conocimiento, que valore la diversidad y las condiciones de una infraestructura digna y funcional. Igualmente, que impulse procesos congruentes con esos principios, gracias a docentes bien formados y capacitados, que trabajan enfocados en sus alumnos y los aprendizajes de calidad. La capacidad para evaluar mediante diversos criterios y mecanismos las competencias: habilidades, destrezas, valores y conocimientos, es también parte esencial de este modelo de gestión. El modelo de enseñar y aprender ha cambiado. En lugar de aprender para la escuela como en el pasado, se aprende a aprender para la vida; el conocimiento y la información se consideraba como algo estático, hoy se observa como un proceso en renovación continua; el docente y la escuela vistas como fuentes únicas del conocimiento, se reconoce actualmente que existen diversas fuentes del saber y de aprendizaje, siendo la modalidad virtual una de las más prometedoras; de un conocimiento memorístico pasamos a un aprendizaje significativo; y de enseñanza con pocas herramientas (tablero, palabra del docente, cuadernos de apuntes, otras), actualmente se emplean múltiples tecnologías (computadoras, textos escolares, celulares, guías de aprendizaje, laboratorios, entre muchas otras). Analizando un poco la situación educativa de Panamá, podemos describir que en el caso de la educación formal, que es responsabilidad del Estado a través del Ministerio de Educación, se observa que uno de cada cuatros panameños estudia en algún

nivel (MEDUCA), del sistema de educación general básica, que incluye los ciclos de preescolar, primaria y pre-media, de la educación media y de la educación superior universitaria y no universitaria. Este proceso de heterogeneidad en la asistencia escolar visto, en un período de 10 años (2002-2012) proyecta que los alumnos de 7 a 12 años se encuentran en la cima de la curva, pues han llegado muy cerca del 100% de la atención. Mientras que, los alumnos comprendidos en la edades de 4 a 6 años alcanzan apenas alrededor del 60% y un 90 % de asistencia y los de 12 a 18 años muestran una baja participación en el sistema, entre un 98% y un 55%. La falta de estadísticas actualizadas y detalladas nos impide conocer la cobertura de la población de 0 a 4 años, que se supone es muy baja (Encuesta de Hogares, INEC, CGR, 2012). La falta de cobertura en estas edades puede ser explicada mediante diversas variables. Un factor asociado a esta situación, es la elevada pobreza en la niñez panameña. Según el PNUD, 4 de cada 10 niños menores de 4 años es pobre (43.7%), en donde el 18.9% padece la pobreza extrema. Algo similar sucede con la pobreza total de los grupos etarios de 5 a 9 años (43.7%), de 10 a 14 años (40.2%), de 15 a 19 (34.1%) y el de 20 a 24 años (24.6%). A ellos se le podría sumar la oferta insuficiente de servicios educativos, especialmente en la niñez temprana y en los jóvenes mayores de 13 años. Estos indicadores son generales para todo el país y no reflejan la realidad crítica de los pueblos indígenas, de las áreas rurales y de las zonas urbano-marginales (PNUD, 2014). Los grados de escolaridad representan, también, un indicador importante para revelar las constantes en la distribución de los beneficios del sistema educativo. La escolaridad nacional representó en el 2014, los 10.0 grados, es decir, 0.5 más que en el 2010 que 11 Redes8 la educación panameña y sus

principales desafíos fue de 9.5. Esta escolaridad varía desde 4.4 para la Comarca Ngabe Buglé, hasta 11.1 para la provincia de Panamá. Por su parte, las provincias de Bocas del Toro, Darién y Los Santos se identifican como las provincias que más crecieron en escolaridad, entre 2010 y 2014 (Instituto Nacional de Estadística, 2014). Por otro lado las cifras preliminares de deserción educativa total en Panamá en el 2015 fue del 3,35% y repitencia 5%, nos muestra una necesidad de cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el método educativo y en la forma de evaluar los aprendizajes. El modelo educativo, concordando con lo que propone Tedesco (2011), debe promover el pensamiento crítico, la aplicación del conocimiento teórico a la práctica, formando valores y actitudes acordes con un estudiante activo y autónomo (MEDUCA, 2015). Estas situaciones educativas pueden ser explicadas por la presencia de diferentes factores asociados. Los más influyentes son la pobreza de los hogares, el trabajo infantil y la distancia que deben recorrer los niños y jóvenes para llegar a la escuela. La ausencia de servicios educativos en muchas comunidades indígenas, rurales y urbano marginales, de transporte o de internados, impiden que la niñez temprana y que los jóvenes mayores de 14 años, puedan recibir oportuna y eficientemente los servicios educativos a los que tienen derecho.

2.2 Los enfoques de aprendizajes

A partir de los estudios de Biggs y Entwistle, durante los años sesenta se produce una gran fertilidad de los estudios e investigaciones relacionados con los enfoques de aprendizaje. Los primeros estudios se centran en describir los enfoques de aprendizaje, y en un segundo momento la investigación se orienta al desarrollo de

instrumentos de medida que clasifiquen a los estudiantes en función de estos enfoques.

A partir de estos primeros desarrollos, la investigación en este ámbito incluye líneas de estudio muy variadas y diversas que se agrupan a continuación en bloques temáticos.

Análisis de los enfoques en función de diferentes variables personales y/o contextuales:

Varias son las investigaciones que encuentran diferencias en los enfoques de aprendizaje en función de variables como la edad, el género o el contexto (Buendía y Olmedo, 2002, 2003; Corominas et al., 2006; Elias, 2005; García-Berbén, 2005; Hernández-Pina, 2008; Hernández-Pina et al., 2010; Phan, 2008b; Tural y Akdeniz, 2008; Zeegers, 2001). Estos resultados parecen indicar que tanto el modelo cultural como las variables de corte personal determinan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo las evidencias no siempre son claras.

Por ejemplo, Santos, Salas y Parra (2004) analizan las relaciones entre las dominancias cerebrales y los enfoques de aprendizaje y concluyen que la dominancia cerebral que se manifiesta con más frecuencia entre los estudiantes es la de cerebro mixto, no detectándose asociación entre un enfoque profundo y una dominancia de cerebro total (Schmeck, 1988).

Por otro lado, no hay suficiente desarrollo teórico sobre la evolución de los enfoques de aprendizaje a lo largo del tiempo, lo que dificulta la posibilidad de establecer criterios que fundamenten adecuadamente la influencia de los intervalos progresivos de edad. Aún así, son varias las investigaciones que muestran que el alumnado de mayor edad utiliza más el enfoque profundo,

mientras que los estudiantes de menor edad adoptan más el enfoque superficial (García-Berbén, 2005; Hernández-Pina et al., 2002). Esta tendencia al incremento en la preferencia por el enfoque profundo a medida que aumenta la edad podría estar relacionado con el mayor grado de experiencia en aprendizaje, mayor motivación intrínseca, mayor comprensión de las diferentes tareas de aprendizaje y, por tanto, mayor utilización del enfoque profundo (García-Berbén, 2005; Justicia, 2000).

Poco consistentes son los resultados que se han obtenido al analizar la influencia del género en la forma en que enfocan el aprendizaje los estudiantes. Algunas investigaciones encuentran que las mujeres utilizan un enfoque más profundo y los hombres más superficial, aunque las diferencias encontradas no siempre son estadísticamente significativas (Hernández-Pina et al., 2002, 2010; López et al., 2012). Otros estudios, como el de Cano (2000), concluye que las alumnas superan a los alumnos en enfoque superficial y estratégico, y contrario a lo obtenido por Clarke (1986), quien indica que los hombres adoptan predominantemente un enfoque profundo.

Para terminar de complicar el panorama, otras investigaciones obtienen medias muy similares para hombres y mujeres (Buendía y Olmedo, 2002; Hernández-Pina et al., 2000; Zeegers, 2001).

Parece que esta influencia del género podría enmarcarse dentro de una tendencia potente más que en una gran significatividad estadística. Cuando el análisis de los datos se realiza por titulaciones, el género deja su interacción patente. Esto parece implicar que a ausencia de control del factor contexto puede haber inducido a una neutralización del efecto del factor género en otras investigaciones.

La mayoría de las investigaciones pone de manifiesto un predominio del enfoque profundo de los estudiantes universitarios independientemente de la carrera estudiada. Estos resultados son alentadores en el sentido de que, al menos teóricamente, una mayor motivación y utilización de estrategias de más alto nivel se asocia a un proceso de aprendizaje de mayor calidad; lo que es deseable en el contexto universitario (Biggs, 1994; Hernández-Pina, Maquilón y García, 2002; Hernández-Pina et al., 2010). A pesar de estos resultados globales, aparecen diferencias en relación al enfoque superficial y a las diferencias en las puntuaciones entre ambas, especialmente, si se ponen en relación con el efecto modulador del género.

Parece que las diferencias de género son escasas y dependen del tipo de carrera estudiada, que es donde se encuentran las diferencias estadísticas significativas (Cano, 2000). Buendía y Olmedo (2002) justifican estas diferencias según las titulaciones dentro del contexto de la diferencia de dificultad que se da ya en un primer momento, en el acceso a las mismas. Así, plantea que las mujeres que han accedido a carreras técnicas han tenido que realizar un esfuerzo mayor para responder a las exigencias académicas, de ahí que su enfoque sea más profundo, hecho que no sucede en otras titulaciones, como en el caso de pedagogía, por ejemplo, donde mayoritariamente son mujeres las matriculadas, y las exigencias en esta titulación son menores.

Relación de los enfoques de aprendizaje con variables del contexto instruccional

De nuevo, los resultados de las distintas investigaciones que analizan las variables contextuales y su relevancia sobre los enfoques de aprendizaje son muy

heterogéneos y, en general, no aportan consistencia en ninguna de las hipótesis de partida. A continuación se presentan algunos de estos resultados.

English et al. (2004), Gordon y Debus (2002), Hall et al. (2004), Lycke, Grottum y Stromso (2006) y Tiwari et al. (2006) argumentan a favor de la influencia de las perspectivas metodológicas o determinadas intervenciones instruccionales sobre los enfoques de aprendizaje, y con ello su posibilidad de modificar el aprendizaje. Entre ellos, los métodos de enseñanza que consiguen aumentar el enfoque profundo son la opción más elegida.

Por otro lado, McParland et al. (2004) y Stromso, Grottum y Lycke (2004) encuentran unos resultados contrarios a los esperados. No encuentran diferencias en los enfoques asociados a las distintas perspectivas metodológicas ni a determinadas intervenciones. Groves (2005) informa que, tras una intervención metodológica teóricamente favorecedora del enfoque profundo, aparece un aumento en el enfoque superficial, que el autor achaca a la excesiva carga de trabajo y al estilo de evaluación.

Barlas et al. (2004), y Cassidy y Eachus (2000) apoyan la hipótesis de que existen diferencias en la preferencia de un determinado método instructivo, en función del enfoque de aprendizaje. Sin embargo, según Akdemir y Koszalka (2008) y Edward (2004), las diferencias no existen, y de presentarse, son muy débiles.

Los estudios realizados por Akdemir y Koszalka (2008) y Edward (2004) consideran que el método de enseñanza no perjudica ni beneficia a ningún enfoque de aprendizaje. Otros autores defienden que determinados métodos de enseñanza benefician a determinados estudiantos; por ejemplo, las prácticas y trabajos en laboratorios favorecen a los estudiantes teóricos y reflexivos, la

interacción directa a los activos (Barlas et al., 2004), el ABP a los estudiantes con tendencia al aprendizaje abstracto, activo, individual e independiente de campo (Chapman y Calhoun, 2006) y a los alumnos con enfoque estratégico (McParland et al., 2004), la metodología tradicional a los alumnos introvertidos y que puntúan alto en intuición, pensamiento y juicio (Felder et al., 2002).

Elias (2006) y Micari y Lightet (2009) refieren que, los estudiantes presentan diferentes enfoques de aprendizaje o maneras de concebir y aproximarse a las diferentes materias, según los contextos de las asignaturas; para ellos, esto valida la hipótesis de que cambios pedagógicos y docentes causan cambios en el tipo de enfoque de aprendizaje (Hornby, Jennings y Nulty, 2009). Estos autores, validan igualmente la hipótesis de que en los enfoques de aprendizaje influyen multitud de variables, entre ellas las experiencias previas en educación la situación socioeconómica y cultural de la familia, el tipo de socialización familiar y las motivaciones de los estudiantes.

Relación de los enfoques de aprendizaje con el rendimiento y otras variables mediadoras.

También, el análisis de las relaciones entre los enfoques de aprendizaje y el rendimiento académico arrojan resultados contradictorios. Así, son muchas las investigaciones que establecen que, el enfoque profundo es un buen predictor del éxito académico y el enfoque superficial de peores resultados (Barca et al., 2008; Diseth y Martinsen, 2003; English, Lockett y Mladenovic, 2004; Núñez et al., 2000; Phan, 2006; Ruiz-Lara, Hernández-Pina y Ureña, 2008; Snelgrove, 2004; Rodríguez, 2005; Snelgrove y Slater, 2003; Valle et al., 2000). Por el contrario, autores como Valle et al. (1999), Bacon (2004), Edward (2004) y Groves (2005) no

encuentran relaciones directas entre enfoques de aprendizaje y resultados académicos, o no siempre se producen. Estos resultados se acercan a los criterios de Biggs (2001) que defiende una relación moderada entre los enfoques de aprendizaje y el rendimiento.

Phan (2006) concluye que, el enfoque superficial predice la acción habitual de los alumnos y un enfoque profundo de aprendizaje, predice la comprensión y la reflexión crítica; otros trabajos de la misma autora (Phan, 2008a, 2008b; Phan y Deo, 2007) relacionan la motivación profunda en positivo con los procesos de motivación y estrategias, mientras que la estrategia profunda la relaciona con las creencias de autoeficacia del alumno. Lo que parece evidente para los algunos autores es la relación entre las estrategias metacognitivas y los enfoques de aprendizaje (Biggs, 1988; Biggs, 1993; Case y Gunstone, 2002; Valle et al., 2006) y entre las creencias de eficacia y compromiso (Llorens et al., 2006).

Phan (2008a) considera en su investigación la capacidad predictora de los enfoques de aprendizaje y las creencias epistemológicas sobre los procesos autorreguladores del alumno. Otros autores constatan esta relación de los enfoques de aprendizaje y la autorregulación que desarrollan los estudiantes, concretándola en una mejor planificación y control de la ejecución (Case y Gunstone, 2002; Fuente et al., 2008; Heikkila y Lonka, 2006). Sin embargo, otras investigaciones, encuentran que las relaciones entre enfoques, autorregulación y rendimiento académico, son escasas y diferentes según la universidad. Esta escasa relación encontrada corrobora los resultados de otros autores (Fuente et al., 2008; Valle et al., 1999; Zusho y Pintrich, 2003). Algunos estudios relacionan el enfoque de aprendizaje y la regulación externa del aprendizaje (Heikkila y Lonka,

2006), y concluyen que el enfoque superficial se relaciona positivamente con la regulación externa. Por otro lado, Ruiz-Lara et al. (2008) y Gómez y Muñoz (2005) concluyen que existe una asociación significativa en cuanto al rendimiento institucional y afectivo y el enfoque de aprendizaje adoptado, siendo el rendimiento mayor en los alumnos que adoptan un enfoque profundo (obtienen mejores calificaciones y se sienten más satisfechos).

Otros autores como Bernardo (2003) o Gómez y Muñoz (2005) relacionan el enfoque y el éxito en el aprendizaje, y otros autores, como Cano (2005), establecen una relación entre el estilo y la consistencia en la aplicación de ese estilo a las tareas de aprendizaje.

También ha sido analizada la relación de los enfoques de aprendizaje con los enfoques atribucionales: el profundo con atribuciones causales internas y el enfoque superficial con atribuciones causales externas (Barca et al., 2004). Por su parte, Valle et al. (2000) encuentran relación entre enfoque profundo y autoconcepto positivo. En esta línea, los estudios de Corominas et al. (2006) y Tesouro (2005) constatan una vinculación entre enfoques de aprendizaje y factores de personalidad. Los factores responsabilidad, apertura, extraversión y amabilidad (negativamente) predicen el enfoque profundo. Por otro lado, Ruiz-Lara et al. (2011) señalan que la adopción de un enfoque profundo no siempre se relaciona con determinadas metas académicas, laborales y concepciones educativas. Por el contrario, Nelson-Laird et al. (2008) indican que el hecho de que un alumno utilice el enfoque profundo, ya es en sí un compromiso a favor del aprendizaje integrado y reflexivo, y que este engagement le sirve al alumno para

sentirse más comprometido con la titulación que cursa y por extensión con la universidad en la que lo hace.

2.2.1 la investigación psicopedagógica en el contexto escolar

La investigación psicopedagógica en sentido amplio se constituye desde las aportaciones de muy diversas disciplinas, tradiciones y programas de investigación (la sociología de la comunicación, la psicología, la semiótica, la teoría literaria, la etnografía, el análisis del discurso, el posestructuralismo, por sólo citar algunos referentes con amplia vigencia).

En cada caso encontramos una diversidad de miradas, de concepciones epistemológicas, de objetos de estudio y eventualmente de propuestas para la intervención o la transformación de los procesos y agentes educativos. No obstante, la tendencia actual apunta claramente a la necesidad de constituir áreas de investigación intra e interdisciplinarias que permitan dar cuenta, desde una perspectiva de ciencias o estudios sociales, de la complejidad de procesos, sistemas, agentes o mediaciones vinculados a los fenómenos educativos. Esto plantea a los investigadores educativos, tal como lo apuntan Sancho y Hernández (1997) un espacio de dilemas y contradicciones, al mismo tiempo que el compromiso de revisar críticamente el discurso contemporáneo sobre la educación y la forma misma en que generamos éste (Hargreaves, 1997). Este proyecto se enfoca en la investigación psicoeducativa vinculada con el análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo en entornos escolarizados, poniendo especial atención a los enfoques que se interesan en la construcción del conocimiento, el desarrollo de las aptitudes, factores de personalidad y la

incidencia de los procesos administrativos que influyen en la interacción Psicoeducativas.

2.2.1.1 La evaluación de los estudiantes panameños

La evaluación de las aptitudes es llevada a cabo a través del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), prueba que se aplica cada tres años a estudiantes de 15 años, revela importantes déficits en la calidad de la educación panameña. Panamá participó en esta evaluación en 2009. En la prueba PISA de 2009, participaron 470,000 alumnos de 65 países, de los cuales 34 Estados son miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Se evaluaron las competencias de lectura, matemáticas y ciencias naturales. Panamá estuvo entre los cuatro países con desempeños más bajos en las cuatro áreas evaluadas. El estudio señala, que los países de mayor ingreso tendieron a desempeñarse mejor que los países de menor ingreso. No obstante, los países latinoamericanos tuvieron un decepcionante desempeño, incluso comparándolos con países con ingresos per cápita similares.

El informe PISA resalta, igualmente, que los países que invirtieron más en educación, presentaron un mejor desempeño que los que invirtieron menos y que los países latinoamericanos tuvieron una ejecución baja, aun considerando sus niveles de inversión.

La eficiencia y efectividad del gasto público en educación han sido cuestionadas en Panamá, ya que la magnitud de lo invertido no ha tenido un impacto significativo en la población. La mayor proporción del gasto público en educación, corresponde al rubro de funcionamiento, y menores recursos son asignados al

rubro inversión. A pesar de que Panamá no participó en 2012, en la Prueba PISA, se ha comprometido para así hacerlo en 2015. La participación en pruebas internacionales, así como la aplicación de pruebas periódicas nacionales a través del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de los Aprendizajes (SINECA), es esencial para medir el desempeño del sistema educativo y utilizar los resultados para establecer políticas educativas donde se consideren todas las áreas del saber de los estudiantes, tomando en cuenta el contexto y desafíos de la educación panameña como por ejemplo: matemáticas, español y ciencias.

En un estudio realizado por la CEPAL en 2009, se concluye que Panamá tiene un gasto social alto, con niveles de eficiencia menores a los países de ingreso comparable.

Destaca, que la inversión en término de indicadores sociales en el contexto regional pone de manifiesto que si bien han existido avances en los últimos años, aún se encuentra por debajo del desempeño de otros países latinoamericanos con niveles de ingresos medios.

Como se ha anotado anteriormente, la prioridad en educación se evidencia destinando mayores recursos al sistema, especialmente a través del incremento del gasto educativo como proporción del PIB, porcentaje que ha decrecido en Panamá en los últimos años.

Un mayor presupuesto permitirá contar con infraestructuras adecuadas, docentes altamente calificados, tecnologías de punta, metodologías innovadoras, centros de investigación y desarrollo, sistemas de evaluación pertinentes, entre otros factores que aseguren un mejor rendimiento de los/as estudiantes. Tener acceso a

educación de calidad no solamente prepara a los/as jóvenes para insertarse con mayores probabilidades de éxito en el mundo productivo.

Una educación de calidad promueve la construcción de ciudadanía, fomenta la formación integral y permite al egresado tener la capacidad de crear mayor valor agregado, con un amplio panorama de posibilidades, desde proseguir una educación terciaria, escoger una carrera técnica o incursionar al mundo productivo como empleador o colaborador. Una educación de calidad es sinónimo de libertad para escoger.

2.3 Contextos multiculturales

La diversidad cultural ya estaba presente anteriormente en nuestras aulas y siempre ha existido, si consideramos las diferencias de tipo regional, lingüístico, medio rural/ urbano, estilo de vida, etc. La realidad de nuestro país, nos hace ver que en Panamá, existen diversas culturas y por ende los centros educativos se verán conformados por grupos de estudiantes de diferentes etnias y culturas.

Si nos enfocamos a la situación de la provincia de Bocas de Toro, este hecho es aún más evidente en el plantel que será el campo de actuación de investigación. Todo esto nos lleva a plantear lo siguiente: el alumnado trae un bagaje social y cultural a la escuela o colegio que no siempre es coincidente con los patrones y valores que se exigen. Es entonces cuando se produce un choque cultural y surgen dificultades por no saber cómo integrar y valorar diversidades culturales y sociales. Es necesario por tanto enseñar a vivir en estos contextos multiculturales, valorando positivamente la diferencia y teniéndola en cuenta en nuestro quehacer educativo. Un asunto que también surge a la par de esto, es el creciente número

de alumnos, al igual que la población total del país. Desde un enfoque intercultural nos podemos encontrar con ciertas incoherencias. Ahora bien, la mera presencia de diferentes grupos culturales en un mismo contexto no garantiza de por sí la convivencia y la interrelación entre los mismos, sino que en la mayoría de los casos suele suceder todo lo contrario. Esta tendencia a la separación, a la coexistencia más que a la convivencia, se puede encontrar reflejada en las sociedades actuales. Un claro ejemplo de estas situaciones es la que se dan en grandes ciudades, en las que los diferentes grupos culturales se delimitan de manera clara en determinadas zonas de la ciudad. Un barrio determinado se comienza a dedicar y a restringir, a ciertos grupos de personas. Por tanto, es necesario promover una mayor interrelación entre todas las personas que coexisten en un contexto determinado, independientemente de su procedencia grupo cultural de referencia nivel socioeconómico. Debemos preguntarnos por los motivos y las diferentes dinámicas que llevan a que se den este tipo de situaciones:

¿Cuáles son las políticas sociales que contribuyen a un comportamiento más adaptado?

¿Cuáles son las creencias, las repercusiones que este tipo de tendencias genera?

¿Qué factores económicos pueden estar detrás de estas actuaciones?

Consideraciones como estas son un punto que se tratara de abordar también en este proyecto de investigación, ya que estas son necesidades y dificultades con las que se encuentran los profesores en su quehacer educativo.

En nuestra provincia de Bocas del Toro, se plantean necesidades de tipo lingüístico cuando los alumnos ingresan al colegio dominando mayormente su lengua materna (nogbe buglé), mientras que en el centro educativo la enseñanza es transmitida a través del castellano. Esto genera, entonces, una serie de dificultades o retos relacionados con los diferentes valores, formas de entender la realidad por parte de los alumnos y sus familias. Todo esto nos dice que es necesario construir una visión compartida.

Estas situaciones que se han comentado suelen ser las más evidentes, pero tal como se ha insistido, en las diferencias culturales no las restringimos exclusivamente a grupos específicos como los de inmigrantes, sino que es preciso ampliarla a todas aquellas otras variables que pueden definir la cultura. De este modo, más allá de conocimientos estándares estereotipados, de los diferentes grupos culturales, lo que debemos promover es el conocimiento de las diferentes variables personales que caracterizan a nuestros alumnos, teniendo en cuenta, qué es lo verdaderamente importante para ellos en relación a sus grupos de referencia.

Como ya se ha bordado en los párrafos anteriores, el concepto de cultura encierra una serie de construcciones implícitas que parecen transferirse a todos los miembros de un grupo determinado (si bien no siempre se comparten todos los elementos), y como miembros de una cultura específica (si es que realmente existe algo a lo que le podemos llamar cultura) solemos tener en común esas formas distintas de interpretar la realidad, y de enfrentarnos a la vida. De este modo la educación intercultural estaría orientada a todos los alumnos, y a todos los centros, ya que implicará que se plantea una serie de objetivos educativos que

son valiosos para todos y que pueden ayudarnos a todos y todas a desenvolvemos de manera más fácil en los distintos contextos en los que nos movemos, lo que podríamos llamar como igualdad de oportunidades. Esto implica, ir más allá de una igualdad inicial, de acceso a la educación, se precisa garantizar procesos educativos más equilibrados y que favorezcan una atención más individualizada y, consecuentemente, a alcanzar una serie de logros educativos similares para todos nuestros alumnos. En caso contrario, la igualdad de oportunidades a la que estábamos haciendo referencia comienza a diluirse.

Los procesos educativos, la atención que se le da a los alumnos a lo largo de la escolarización, parece no ser la más adecuada, y en esta línea los resultados que se están consiguiendo tampoco parecen ser los mismos para todos. Una real igualdad de oportunidades debe basarse en unos logros parecidos que permitan posteriormente, la equidad en el acceso a una trayectoria similar a toda la población. Para lograr lo anterior, debe ser percibido como una responsabilidad compartida y que ésta responsabilidad no recaiga sobre los hombros de un solo grupo de personas, sino en todas aquellas instituciones gubernamentales y no gubernamentales a nivel nacional, de considerarlo así estaríamos de acuerdo con Gimeno Sacristán, el cual nos plantea la idea de que es necesario comenzar a retomar las utopías, siendo la creencia en la educación uno de los caminos esenciales para que las cosas comiencen a cambiar.

2.4 Sistema de evaluación educativo

Los países con mejor educación en el mundo están convencidos de que su sistema de aprendizaje debe ser una de las principales herramientas de

crecimiento, por encima de los recursos naturales, económicos y tecnológicos. Para ellos, **la** enseñanza de calidad es la clave para el desarrollo individual y el progreso global, porque el primero beneficia al individuo, y el segundo a la sociedad en general.

Para los países con la mejor educación, la labor de los docentes es formativa, pero también progresiva, esto quiere decir que no solo se concentran en dar a los alumnos herramientas cognitivas, sino que, también, se enfocan en generar entornos de oportunidad, con una visión a largo plazo que asegure el éxito de las futuras generaciones.

Para entender mejor qué define a los países con el mejor sistema educativo del mundo, debemos empezar por definir con claridad el concepto de “sistema”, ya que en la mayoría de los casos se tiene una idea sesgada y, con frecuencia, se suele confundir el término.

Por ejemplo, se suele pensar que un sistema educativo se encarga solamente de lo siguiente:

- Transmitir contenidos a los estudiantes a través de clases.
- Dichos cursos se dividen por niveles.
- Los alumnos cursan estos niveles según su edad y conocimientos.
- A medida que se aprueban los cursos se obtiene un certificado que avala los conocimientos adquiridos.

El sistema educativo va mucho más allá, porque en este caso solo estaríamos hablando del “proceso educativo”, pero no de un sistema como tal, y es que, en teoría, **un sistema educativo es un conjunto de procesos estructurados por instituciones**. El estado se encarga de regular su desempeño **según las políticas educativas de cada país, así como** los intereses y necesidades de la sociedad.

Decimos que esto sucede “en teoría” porque sabemos que hay una gran distancia entre las definiciones y las prácticas académicas. Sin embargo, los países con la mejor educación del mundo han logrado fusionar las expectativas con los resultados, alcanzando altos estándares en la calidad de sus sistemas de aprendizaje.

Aunque existen varios indicadores, la evaluación estandarizada a nivel mundial es conocida como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, mejor conocida como la prueba PISA, por sus siglas en inglés, que fue creada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

La prueba PISA fue creada para “evaluar la formación de los alumnos cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria, hacia los 15 años. Se trata de una población que se encuentra a punto de iniciar la educación postsecundaria, o que está a punto de integrarse a la vida laboral”.

El valor de la prueba PISA no es solo estadístico, también funciona como un recurso que ofrece a los países información actualizada y detallada, con el objetivo

de analizar los datos para tomar mejores decisiones a futuro en el ámbito de la educación.

La Prueba PISA: Como señala textualmente la OCDE, PISA está diseñado para conocer las competencias, o, dicho en otros términos, las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas, para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentarán en la vida adulta y que requerirán de tales habilidades, y se concentra en tres áreas:

- Competencia lectora
- Competencia matemática
- competencia científica.

La prueba se realiza de forma presencial, con exámenes que no solo requieren papel y lápiz. Cada estudiante cuenta con dos horas para responder el examen. El examen contiene dos tipos de preguntas:

- El primer tipo combina preguntas directas con una única respuesta válida, son diseñadas mediante oraciones breves, con múltiples opciones.
- El segundo tipo se denomina “de evaluación compleja” porque admiten respuestas parcialmente correctas; con frecuencia estas requieren la redacción de textos, e incluso la elaboración de organigramas.
- Los alumnos reciben cuadernillos diferentes que distribuyen de forma aleatoria.
- Cada examen tiene cuatro capítulos o grupos de evaluación.

Al terminar el proceso de evaluación, PISA se basa en muestras representativas que oscilan entre los 4,500 y 10,000 estudiantes por cada país. Según la OCDE, con este rango es posible analizar los fenómenos tanto positivos como negativos que podrían estar interfiriendo en el aprovechamiento escolar. En algunos casos hay países que solicitan muestras más grandes; tal es el caso de México en 2006, que solicitó que su evaluación incluyera a más de 30,000 estudiantes.

2.5 Países con Altos Niveles Educativos:

La prueba se realiza cada tres años, tiempo suficiente para que la lista de los países con mejor educación en el mundo se modifique bastante a nivel geográfico. Basados en estos resultados, compartimos la lista actualizada de la última evaluación.

- China: ha sido toda una revelación a nivel educativo en los últimos años. De hecho, en las dos pruebas anteriores ni siquiera aparecía en los primeros 10 lugares de la lista mundial, pero en la última actualización ha desplazado a Singapur del primer lugar, ya que hoy en día es líder en las tres habilidades de competencia (lectora, matemáticas y ciencias) con rangos que superan el promedio mundial.

¿Qué ocurrió con China para destacar de esta manera? Una de las hipótesis es que han logrado ampliar los horizontes académicos hacia países con alta economía: actualmente China es el país que más estudiantes internacionales envía a Estados Unidos, y esto se debe en gran medida a que desde muy

temprana edad, los niños adoptan el inglés como segunda lengua y llegan a la universidad hablando el idioma con fluidez.

- Singapur: Otro de los llamados “dragones asiáticos” que durante varios periodos encabezó la lista de la prueba, sobre todo en el área de matemáticas y comprensión lectora: dos de las asignaturas a las que dedican más de 3 horas diarias. En Singapur los estudiantes y sus familias se toman muy en serio la educación, que se basa principalmente en la elaboración de proyectos bajo un esquema muy similar a la metodología STEAM.

Al igual que China, Singapur es de los países que más estudiantes envía a Estados Unidos; además, el inglés es tan difundido como su idioma nativo (el malayo), de hecho, es considerada también una lengua oficial y, en general, toda la población habla el idioma con naturalidad.

- Estonia: Este país del norte de Europa siempre ha estado entre los primeros 20 lugares, pero en los últimos años ha escalado satisfactoriamente y se cree que es porque gradualmente ha adoptado un sistema educativo similar al de Singapur: impulsando el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el modelo STEM, proponiendo situaciones reales de la vida cotidiana y profesional que requieren soluciones efectivas. Otro dato importante es que Estonia es uno de los países europeos que mejor hablan inglés, y se debe a que su sistema educativo se toma el idioma muy en serio: cuenta con varios profesores por curso, con grupos reducidos y diferidos por niveles, así que técnicamente las clases públicas del idioma tienen la calidad de la mejor escuela de idiomas.

- **Finlandia:** Este país ha sido desde hace más de 20 años una referencia obligada cuando hablamos de educación. A diferencia de los países anteriores, en Finlandia la educación se centra en el desarrollo y bienestar del individuo, por lo que dan mucha importancia a las habilidades socioemocionales.

Su modelo educativo busca que los niños aprendan a su ritmo, con jornadas muy cortas y periodos de descanso muy largos. Incluso las tareas o deberes escolares rara vez se realizan en casa, solo en la escuela. Algo que no debería sorprendernos es que Finlandia está en el tercer lugar de los países europeos que mejor hablan inglés, según el *Proficiency Index*, el sistema que clasifica a nivel mundial el dominio del idioma inglés como lengua extranjera.

- **Japón:** Sabemos que la cultura japonesa se basa en la disciplina y el esfuerzo, rasgos que consideran incluso más importantes que la inteligencia, y en el entorno educativo no son la excepción: para los estudiantes japoneses la educación es un compromiso que requiere esfuerzo y dedicación, ya que de eso depende no solo su futuro, sino la aprobación social. El sistema educativo japonés se centra en la competitividad y la eficiencia. Después de la Segunda Guerra Mundial, se concentró en que los estudiantes contaran con estudios que les permitieran incorporarse al sector laboral para fortalecer la economía del país.

Aunque al interior del país la lengua predominante es el japonés, en los sectores profesionales el inglés es una lengua de uso común. De hecho, actualmente más de 250,000 ciudadanos japoneses hablan el inglés como segunda lengua.

2.6 Condiciones psicoeducativas de los estudiantes en los centros educativos panameños

2.6.1 La educación en Panamá

La educación en Panamá ha tenido importantes avances en las últimas décadas especialmente en el acceso y la cobertura en todos los niveles de enseñanza. Entre los logros más significativos, se incluyen la casi cobertura universal en primaria, la reducción de la deserción escolar, el inicio de la atención y educación en primera infancia, y las mejoras en la paridad entre los géneros en la enseñanza primaria. Con miras a optimizar la calidad del sistema educativo en el nivel superior, se ha iniciado en el país el proceso de evaluación y acreditación de las universidades. El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, hace referencia a que se han aumentado los niveles de alfabetización, los años promedio de educación y la cantidad de docentes con educación superior.

Las comarcas indígenas y las provincias de Darién y Bocas del Toro, que tienen los indicadores más desafiantes, también han tenido avances en mayor escolaridad en mujeres. No obstante, aún persisten las grandes disparidades en materia educativa en el país.

Ha mejorado el acceso a las tecnologías de la información, a través de proveer computadoras al alumnado de los últimos años del nivel medio y gracias al aumento de las Infoplazas para uso de los jóvenes. Persisten retos como lograr

mayor uso de las computadoras para fines académicos y aumentar la conectividad de los centros educativos. Es crucial disminuir la brecha digital, no solamente con respecto a otros países, sino con el objetivo de disminuir las disparidades en el país.

Existen indicadores que requieren progresos más acelerados, especialmente los relacionados a la mejora de la calidad de la educación, con el fin de elevar las condiciones socioeconómicas de la población y, a su vez, cumplir con los compromisos nacionales e internacionales del país en materia educativa. Es imperativo lograr mayores aprendizajes en lectura, escritura, matemáticas y ciencias

Así como reducir el abandono escolar de estudiantes de premedia y media.

Es necesario profundizar los procesos de alfabetización de adultos y lograr un acceso equitativo a programas para la formación de competencias para un mejor desempeño de los jóvenes en el mundo productivo, que les permitan superar la pobreza y alcanzar mayores niveles socioeconómicos. Debe darse mayor atención a la educación técnica, modalidad educativa que puede ser una excelente herramienta para la disminución de la pobreza y para el desarrollo del país, dotando a personas de escasos recursos con instrumentos que les aseguren una mejor calidad de vida.

Es preocupante observar los resultados decepcionantes obtenidos en las diversas pruebas de medición de la calidad de la educación en las que participan estudiantes panameños (SERCE y PISA), en las pruebas de logro locales y en los resultados académicos de los estudiantes, lo cual apunta a la urgente necesidad de lograr una mejora del sistema.

En 2003, mediante la ley 2 de 14 de enero de 2003, se establece la enseñanza obligatoria del idioma inglés en el primer y segundo nivel de enseñanza (básica y media). Sin embargo, un estudio realizado por **EF Education First**, empresa internacional especialista en la enseñanza de este idioma desde 1965, ubica a Panamá en la posición número 51 de 54 países que fueran evaluados.

Casi una tercera parte de la población del país, requiere educación primaria, premedia y media. La población con edades entre 4 y 17 años ascendió a 912,142 personas en el 2010.

2.6.2 Años de Escolaridad y Alfabetismo:

Los años de escolaridad promedio en Panamá alcanzaron 9.2 años lo que implica un avance de 0.8 años con respecto a 2000. La provincia de Panamá es la única que presenta un promedio superior en lo referente a la culminación de la escuela primaria y premedia con 9.29 y 9.76 años de escolaridad, para hombres y mujeres, respectivamente.

Las comarcas indígenas, con apenas 3.5 años en promedio de escolaridad, y Darién, con 5.5 años, tienen los peores niveles de escolaridad. En estas áreas, la mayoría de los estudiantes ni siquiera culmina la escuela primaria. La falta de educación primaria completa coloca a esta población en mayor vulnerabilidad de pobreza y exclusión, ya que durante los cuatro o cinco años de primaria se adquieren los conocimientos en lectura, escritura y cálculos matemáticos. Estudios realizados por la CEPAL indican que una persona que culmina el nivel primario, en comparación con quien no lo hace, reduce su probabilidad de pobreza alimentaria en 5.5%. El número de años aprobados está muy por debajo del

requerido para superar el umbral de la pobreza, que ha estimado la CEPAL en 13 años, en el caso de Panamá.

Un 62% de los alumnos que han completado el cuarto grado de primaria no adquirieron conocimientos suficientes en lectura, escritura y aritmética en Panamá, según la UNESCO.

El 5.5% de la población de 10 años y más de edad (148,747 personas), es analfabeta. De esta cifra, 13,546 son jóvenes entre 15 y 24 años (2.4%), según cifras del Censo del 2010. Darién, Bocas del Toro, Veraguas y las tres comarcas indígenas tienen niveles de analfabetismo superiores al 10%

en el mismo año. Aun cuando hubo una mejora significativa en el caso de las comarcas indígenas, el analfabetismo las sigue impactando con mayor fuerza, con promedios del 27.2%. Este flagelo afecta más a las mujeres (34.9%), situación que es coincidente con los elevados niveles de pobreza que caracterizan a esas áreas. El censo de 2000 arrojó que el 7.6% de la población era analfabeta, lo que indica un mejoramiento de 2.1 puntos porcentuales en 10 años. A sólo 3 años de la fecha definida en los acuerdos de la Concertación Nacional para el Desarrollo para erradicar el analfabetismo, no parece ser una meta que se logrará, dado los escasos avances obtenidos en el período antes mencionado.

Se sabe que la educación es clave para mejorar las condiciones sociales, económicas y culturales de la población, superar la pobreza y erradicar las desigualdades y las lacras sociales. La UNESCO afirma que la alfabetización y la educación de personas jóvenes y adultas a lo largo de la vida contribuyen a la reducción de la pobreza y a la educación de las mujeres, entre otras metas fundamentales para el desarrollo.

La UNESCO ha definido la alfabetización como la aptitud para leer y escribir, comprendiendo lo leído en un texto sencillo y corto relacionado con la vida diaria. Con la aparición del concepto de alfabetización funcional en 1978, se considera funcionalmente alfabetizada, a una persona que es capaz de llevar a cabo actividades como por ejemplo: leer, escribir y calcular y así, que se desempeñe de manera funcional en su comunidad, permitiéndole que siga utilizando dichos conocimientos en beneficio de su propio desarrollo individual.

De 2000 a 2010 se registran aumentos en las tasas netas de matrícula en todos los niveles de enseñanza. Sin embargo, se evidencia una incapacidad de retención de los/as alumnos en el sistema educativo, ya que en el primer nivel de enseñanza la matrícula neta es de 98.0%, porcentaje que disminuye en la medida en que se pasa a la siguiente etapa educativa (68.9% en premedia y media y 45.7% en la universidad, en 2010). En términos generales, esta situación implica que un 52% de los estudiantes de la primaria no se matricula en la universidad, perdiendo una valiosa oportunidad para asegurarse un futuro con mayor bienestar. La asistencia escolar de la población que habita en las áreas urbana y rural presenta grandes disparidades, según el nivel de ingreso de los hogares. En efecto, la proporción de alumnos que asisten a la escuela (especialmente en edades de 13 a 24 años). Decece por grupo de edad. Lo cual implica que, a mayor nivel de ingreso, mayor asistencia a la escuela. Las mujeres con menor ingreso, asisten en mayor proporción que los hombres, sin embargo, solamente las que asisten a la educación superior, tienen niveles mayores de participación con relación a los varones.

De acuerdo a lo establecido en las Metas Educativas definidas por la OIE y la CEPAL, es imprescindible que las escuelas sean inclusivas, una aspiración que comparten todos aquellos que defienden la equidad en la educación.

El mismo estudio señala que “las escuelas para todos, sin exclusiones, en las que convivan y aprendan alumnos de distintas condiciones sociales, de diferentes culturas y con distintas capacidades e intereses, desde los más capaces hasta los que tienen alguna discapacidad, es un modelo ideal que motiva a muchas personas comprometidas con el cambio educativo. En este sentido, la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en un colegio es una opción de valor con profundas consecuencias. La convivencia de todos los niños, capaces y menos capaces, aporta una experiencia enriquecedora y fomenta la comprensión y la solidaridad”.

2.6.3 Sistema educativo de Panamá:

La educación en Panamá se divide en tres etapas:

- Básica
- Secundaria o Preparatoria
- Terciaria o Universitaria

El país cuenta con una tasa bruta de matrícula de 79,7%, lo que lo convierte en el líder de la región centroamericana. El índice de educación de Panamá fue de 0,888 para el 2007, el cual entra en la categoría más altas de Latinoamérica.

2.6.3.1 El Ministerio de Educación

Con la adopción de la Constitución de 2 de enero de 1941, sobrevinieron las transformaciones jurídicas y administrativas que permitieron la creación del Ministerio de Educación. La primera de ellas fue la adopción de la Constitución de 2 de enero de 1941, la cual introdujo el régimen de derechos sociales. En esta forma, el servicio de la educación nacional se consideró deber esencial del Estado y la educación de los indígenas, obligación imperativa. Se mantuvo el principio de la obligatoriedad de la educación primaria y la gratuidad de este nivel y de la normal, vocacional y secundaria. La Carta Magna de 1941 ordenó legislar en el sentido de facilitar a los panameños económicamente necesitados el acceso a todos los grados de la enseñanza, tomando como base únicamente la aptitud y la vocación. Por otra parte, la Constitución de 1941, suprimió las Secretarías y los Secretarios de Estado, característicos del sistema republicano de los Estados Unidos, y los sustituyó por Ministerios y Ministros de Estado, afines a los sistemas latinoamericanos. La Educación pública está organizada por el Ministerio de Educación (MEDUCA), así: Ministra de educación, Vice Ministra Académica de Educación, Vice Ministro Administrativo de Educación.

2.6.3.2 Niveles educativos de Panamá

La Constitución Política y la Ley Orgánica de Educación establecen que el sistema educativo panameño se divide en educación básica general, educación media y educación superior. La educación básica contempla 11 años de escolaridad, incluyendo dos de preescolar, seis de primaria y tres de premedia.

2.6.3.2.1 Nivel Básico.

La educación básica es fundamental en la vida de los niños, ya que es sabido que, por lo general, con cuatro o cinco años de escolaridad, una persona es capaz de poner en práctica con facilidad su capacidad lectora, de escritura y para cálculos aritméticos. Es preocupante que estudios realizados recientemente por la UNESCO revelan que en países con ingresos bajos y medianos bajos, los niños terminan el nivel primario sin llegar a estar alfabetizados.

A fin de alcanzar el 100% de la población en edades para asistir a los niveles de preescolar, primaria, premedia y media, se debieron haber incorporado 171,033 niños, niñas y jóvenes en 2010 al sistema educativo, adicionalmente a la cobertura neta de cada nivel educativo. Lo anteriormente indicado implica que el 18% de los niños y jóvenes en edad para ingresar a un determinado nivel educativo no ingresó a la escuela. La situación es más alarmante en la premedia y media, puesto que, en esos niveles, tres de cada diez jóvenes (31.1%) se quedan por fuera del sistema. Se torna más desafiante el panorama cuando un 12% de los estudiantes en el sistema de educación nacional son atendidos en centros educativos particulares, complementándose así la cobertura en todos los niveles de enseñanza.

2.6.3.2.2 La educación inicial o preescolar

Según el MEDUCA, la educación inicial o preescolar está dirigida a los niños/as entre los 4 y 5 años de edad. Tiene por objetivo estimular el desarrollo óptimo de las capacidades físicas, emocionales y mentales de los niños. Se destaca que, si bien el Estado se obliga a dar atención a la niñez en estas edades, no se exige

que los padres envíen a sus hijos a la escuela, por lo que se deja en sus manos la decisión de que sean incorporados al preescolar.

Es un hecho conocido que la atención y educación de la primera infancia constituye una necesidad a fin de sentar las bases del desarrollo humano y obtener mayores logros educativos a lo largo de la vida y la consecuente reducción de las desigualdades. Las intervenciones de alta calidad desde los años tienen efectos duraderos en el aprendizaje y la motivación, por lo que es impostergable que las políticas públicas incorporen lineamientos encaminados a mejorar la cobertura de la educación, desde las etapas más tempranas de la niñez.

La reducción de los porcentajes de repetición, deserción, agresión, violencia y el proceso de socialización, en general, para participar en el desarrollo de cada país, así como la reducción de la malnutrición y mortalidad infantil, se cuentan entre los beneficios de una buena atención y educación desde que el niño/a nace, según la UNESCO.

La matrícula de educación preescolar en la República, alcanzó los 92,667 niños/as, con edades comprendidas entre 0 a 5 años en 2010, incluyendo los niveles de lactantes, maternal, pre jardín y jardín. De este número, el 8.1% corresponden a niños en niveles de lactantes y maternal (edades menores de 1 año y hasta los 3 años). Se hace evidente la necesidad de fomentar la atención y educación de la primera infancia. Debido a que es responsabilidad primaria de los padres y/o cuidadores, la formación inicial de los infantes, dependerá de su conocimiento, que sus hijos crezcan en un ambiente rico en estimulaciones que propicien el desarrollo en todos los aspectos de su formación.

En la última década, la educación preescolar ha tenido un crecimiento del 53.2%. Durante este período, hubo incrementos en todos los niveles de la atención de los infantes. La población infantil entre 0 y 5 años fue de 387,702 niños/as en 2010 y la matrícula de niños entre 0 y 5 años ascendió a 92,067, lo que significa que el 23.9% asiste a un centro de atención y educación para niños.

Las provincias y comarcas presentan contrastes significativos en la tasa bruta de matrícula de preescolar, sobresaliendo el hecho que las comarcas Ngäbe Buglé y Guna Yala presentan los mayores indicadores de cobertura con 98.9 y 88.1%, respectivamente, muy por encima del nivel nacional que fue de 65.4% para el 2010.

La explicación brindada por funcionarios del MEDUCA en lo referente a esta estadística, es que

los planes y programas estratégicos focalizados en las áreas indígenas, incluyendo mejoras en la salud y en la educación, la construcción, reposición de escuelas y en las comarcas así como programas de transferencias monetarias y alimentarias hacia esta población, aunado a una mayor oferta de centros parvularios informales, pudieran haber tenido un impacto positivo en la cobertura preescolar.

Con respecto a la relación de número de estudiantes por docente en preescolar, existe un promedio de alumnos/as por educador en 2010, destacándose que en los centros oficiales el promedio es de 18 mientras que en las escuelas privadas los grupos tienen un promedio de 12 niños/as. Dada la poca oferta de docentes especializados en preescolar, se torna necesaria la implementación de programas que impulsen y motiven a más profesionales a considerar esta alternativa.

2.6.3.3 La Educación Primaria:

Es la oferta educativa para los niños entre los 6 y 11 años, con el fin de favorecer y dirigir el desarrollo integral de los alumnos. Continúa orientando la formación de su personalidad, acrecentando sus experiencias sociales, espirituales, emocionales e intelectuales para desempeñarse positivamente en la vida y proseguir estudios con creatividad y capacidad reflexiva. La población en estas edades se estimó en 402,380 niños/as, de los que el 51.1% son varones y el 48.9% son niñas. Alcanzar la enseñanza primaria universal es una de las metas prioritarias en los distintos cónclaves internacionales y nacionales, pues se trata de un elemento fundamental para el desarrollo humano.

2.6.3.3.1 Un tercio de los/as niños/as inicia tarde el nivel primario

Es importante destacar que casi un tercio del alumnado en primaria, es matriculado sobre edad en el nivel primario, con promedios superiores al 50% en las comarcas indígenas. Esta situación exige que se fomente la asistencia a la escuela primaria en la edad correspondiente (6 años), luego de haber concluido la educación preescolar (4 y 5 años).

2.6.3.3.2 Siguen repitiendo en la primaria

La tasa de repitencia en primaria sigue siendo alta, con poca variación entre 2007 (5.6%) y 2010 (5.5%). La repitencia incide en la eficiencia del gasto público y ocasiona atrasos para los niños, lo que menoscaba su autoestima y motivación y produce mayores gastos para sus familias. Mayor cantidad de niños/as repiten en la provincia de Darién y en las comarcas indígenas, en donde el porcentaje se duplica con respecto al nivel nacional, situación que guarda relación directa con los niveles de pobreza del área. La tasa promedio de repitencia en América Latina

fue de 9.1% en 2009. Estudios de la CEPAL y la OIE atribuyen la repitencia y el fracaso escolar en la educación de los países latinoamericanos a las disparidades sociales, a la gestión educativa y a los recursos destinados a la educación, la organización y funcionamiento de las escuelas, a la capacitación de los docentes, a las condiciones en las que desempeñan su trabajo y a las propias actitudes de los alumnos, condicionadas, a su vez, por su entorno social, familiar, cultural y educativo. Además de estos factores, se destacan también las ventajas de un currículo significativo orientado hacia la adquisición de las competencias básicas así como la incorporación de sistemas de evaluación de los progresos de aprendizaje de los alumnos que sean capaces de relacionar los contenidos aprendidos con las competencias exigidas.

Entre 2007 y 2010, la tasa de deserción escolar se redujo en más del 50%, pasando de 2.1 a 1.0% a nivel nacional. No obstante, aún persisten niveles que triplican el promedio nacional en Darién así como también en las comarcas indígenas, pues, a nivel nacional, estas áreas reflejan los indicadores socioeconómicos cónsonos con sus condiciones de exclusión. Tal como menciona la UNESCO, los niños no pueden beneficiarse plenamente de la enseñanza, si viven en la pobreza, están malnutridos, tienen mala salud o habitan en zonas de conflicto”.

2.6.3.3.3 La deserción Escolar en las comarcas indígenas

Ocho de cada diez niños egresaron de la escuela primaria en el 2010, proporción que disminuyó con respecto al año 2008. El 52% de los estudiantes de las comarcas Guna Yala, Emberá y Ngäbe Buglé no completaron los seis años de la escuela primaria. Como se ha indicado, menores niveles educativos impiden

reducir la pobreza y exclusión en estas áreas. Si bien completar la primaria reduce la probabilidad de pobreza en promedio en un 5%, la CEPAL indica que “si se concluye la secundaria, la reducción es mayor. Quienes terminaron sus estudios en este nivel disminuyeron su pobreza alimentaria en 7.7%; de capacidades en 8.9%, y de patrimonio en 8.5%. Estos niveles de reducción pueden explicarse en cierta medida por la calidad de la educación, que al parecer es más desigual en premedia y media, comparando el medio urbano con el rural, según concluye el texto citado”.

2.6.3.4. Nivel de Educación Media

El Instituto Nacional de Panamá fue una de las primeras escuelas de educación medias fundadas.

El ciclo de educación media bachillerato tiene una duración de 3 años (2 años como mínimo en algunas escuelas) y está dirigido a los alumnos de entre los 15 y 18 años. Al finalizar esta etapa el alumno recibe el Diploma de Bachiller en alguna de las siguientes modalidades: Ciencias, letras, Comercio, tecnológico, agropecuario.

2.6.3.4.1. Educación panameña entre las peores evaluadas de América Latina

El Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) evalúa y compara el desempeño alcanzado por estudiantes latinoamericanos de educación primaria en las áreas de lenguaje (lectura y escritura), matemáticas y ciencias de la naturaleza. El estudio trata de explicar los resultados considerando distintos factores escolares y de contexto (incluyendo información sobre los estudiantes y sus familias, los docentes, los directores y las escuelas). El SERCE tiene como propósito generar conocimiento acerca de los rendimientos de los estudiantes de

tercero y sexto grados de la educación primaria. El informe de 2008 estudia 16 países y un total de 100,752 estudiantes de tercer grado y 95,288 de sexto grado.

Los resultados obtenidos en el SERCE revelan que, en Panamá, casi la mitad de los estudiantes no tiene escolarización antes de su ingreso a la primaria, casi el doble a la media (25%) en 2008. Se destaca que a 2010, el preescolar ha tenido un importante aumento en su cobertura en Panamá, atendiendo a casi dos tercios de la niñez en estas edades. El estudio antes citado, puntualiza que el tiempo de escolarización previo a la primaria, es uno de los factores que influye de forma positiva en los resultados de los estudiantes que cursan este nivel de enseñanza.

Con respecto al trabajo infantil, el SERCE indicó que alrededor del 10% de los estudiantes panameños de tercero y sexto grado de primaria trabaja fuera de casa, promedio que coincide con el nivel de los países de la región. Esta situación hace que el tiempo y la energía dedicada al trabajo incidan negativamente en el progreso de los alumnos.

Un 20% de los estudiantes tiene padres o madres con estudios superiores, superando la media regional del 15%. Las investigaciones realizadas indican que los estudiantes cuyos padres tienen un mayor nivel de preparación, tienden a obtener mejores resultados en la escuela.

Las áreas evaluadas en el SERCE revelan importantes carencias, que sitúan al país por debajo del promedio latinoamericano en matemáticas, lectura y ciencias tanto en el caso de los estudiantes de tercero como los de sexto grado de primaria.

Es preocupante que, según las cifras del MEDUCA, en 2008, en el nivel primario un 91.2% de los docentes son calificados. Este factor no incidió en el logro de

mejores resultados para Panamá, evidenciado las deficiencias del sistema educativo y de la educación superior en particular pues en este nivel se forma al docente. Se da un círculo vicioso del aprendizaje: docentes insuficientemente preparados desde la educación superior forman profesores y maestros que transmiten serias carencias, las cuales se van repitiendo de generación en generación.

Un educador de primaria que inicia su carrera docente a los 18 años de edad, si es permanente, pudiera laborar por muchos años 33, sin actualizarse y con el cargo asegurado. La situación es peor en el caso de la Universidad de Panamá, donde gran parte de los profesores al ganarse la cátedra, no tienen mayores incentivos para mejorar sus aprendizajes, actualizarse o desarrollar investigaciones, y lo que es peor, no preparan adecuadamente a los estudiantes.

El aprendizaje en matemáticas para los estudiantes del 3er grado se mide en función de cuatro niveles que van del I al IV, dependiendo del mayor grado de complejidad de la prueba. Panamá, conjuntamente con Ecuador, Guatemala, Nicaragua, Paraguay, Perú y República Dominicana, se encuentra entre los países cuyas puntuaciones son inferiores al promedio de los participantes del SERCE.

Se destaca que un 16% de los estudiantes panameños de tercer grado tiene un desempeño en matemáticas por debajo del nivel I, lo que significa que no pudieron realizar las tareas más elementales de la prueba. El 50% de los estudiantes panameños se situó en el nivel I y solamente alrededor del 3% alcanzó el mayor nivel (IV). De esta forma, Panamá se ubica por debajo de los promedios de América Latina, con un 10% por debajo del nivel I y un 3% de los estudiantes en el

nivel IV, situación que amerita una urgente y adecuada atención pedagógica, según el Informe SERCE.

Con respecto al desempeño en matemáticas de los estudiantes de 6to grado, Panamá se clasifica entre los países latinoamericanos con los promedios más bajos, pues los estudiantes no alcanzaron siquiera el primer nivel.

Igual situación ocurre en las pruebas de lectura para el 3er grado, en el que el país se ubica con calificaciones similares a Ecuador, Guatemala, Nicaragua, Paraguay, Perú y República Dominicana. Panamá tiene un 11% de sus estudiantes que están por debajo del Nivel I de desempeño en lectura, lo que implica que no logran localizar en un texto corto, información con un solo significado.

En cuanto al desempeño en ciencias, la situación de los estudiantes panameños mejora levemente, pues sitúa al 92% de los estudiantes de sexto grado de primaria en los niveles del I y II.

Los resultados en estas pruebas deben utilizarse como herramientas para hacer importantes adecuaciones en la formación de los docentes y en las metodologías y estrategias de enseñanza. Hay señales alentadoras con la reciente implementación del currículo por competencias, medida que puede tener un impacto significativo en los aprendizajes de los alumnos.

2.6.3.4.2 Nivel de Matricula en la Premedia y la Media

La tasa bruta de matrícula en escuelas de premedia y media es de 72.1%, siendo más alta para los varones (74.5%) que para las niñas (69.8%) en 2010. Esta situación es aún más grave en las áreas indígenas. Aunque existe un leve aumento en la matrícula bruta entre 2008 y 2010, es alarmante que en estos

tiempos más de una cuarta parte de la niñez no ingrese a la escuela premedia y media.

De acuerdo con publicación reciente del MEDUCA, la cobertura de educación media pasó de un 42.8% en 2011 a un 62.3% en 2012 lo que representa un aumento porcentual de un 19.7%, mientras que en el caso de la educación media, hay una leve mejoría (de un 64.8% a un 69.2%).

Según la CEPAL, es crucial que la persona culmine la escuela secundaria no solamente en aras de adquirir las competencias básicas para insertarse en un mundo globalizado y democrático en condiciones ventajosas y con capacidad para aprender por el resto de su vida, sino porque “es determinante para acceder a niveles mínimos de bienestar que le permitan romper los mecanismos de reproducción de la desigualdad que, de lo contrario, afectarán a sus hijos”

La tasa de repitencia en premedia y media ha aumentado en 1.5 puntos porcentuales de 2007 a 2010, hasta situarse en 6.6%. La situación es diferente en primaria durante el mismo período pues la repitencia disminuyó a 5.5%. Los niveles de repitencia en las provincias de Bocas del Toro y Herrera están por encima del nivel nacional 38. En los varones, la repitencia es mayor que en las niñas en todos los años del período señalado, tanto para el nivel secundario como para el primario.

Como se ha mencionado, la repitencia ocasiona pérdidas para los estudiantes, las familias y el Estado, no solamente en lo económico sino en lo psicosocial. Como se ha mencionado en este documento, la repitencia tiene múltiples causas inherentes tanto al entorno familiar como al escolar, así como a las actitudes y valores propios del estudiante.

De acuerdo al MEDUCA, el número de estudiantes reprobados se redujo a 7.3% en el 2012, comparado al 10% del 2011.

2.6.3.4.3 Tasa de Deserción Escolar:

La tasa de deserción se mantiene en 12% en promedio durante los cuatro años analizados, alcanzando mayores niveles para los hombres que para las mujeres. Darién con 20%, las Comarcas Ngäbe Buglé con 19.6% y Guna Yala con 19.5%, son las regiones con mayores índices de deserción escolar, situación que incide en los niveles de egreso del nivel secundario de los/as jóvenes, intensificándose así el déficit de competencias de este importante segmento de la población del país y reduciendo sus probabilidades de inserción en el mundo productivo, de movilidad económica y social y los menores niveles de repitencia en las áreas indígenas no parece reflejar la realidad, según la UNESCO.

2.6.3.4.4 Educación Superior:

La educación superior se imparte en varias Universidades. La Universidad de Panamá, Universidad Tecnológica de Panamá, Universidad Autónoma de Chiriquí, entre otras, las cuales son oficiales; mientras que la Universidad Católica Santa María La Antigua, la Universidad Latina de Panamá, la Universidad del Istmo, la Universidad Interamericana de Educación a Distancia, la extensión de la Universidad del Estado de Florida, la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT), La Universidad Interamericana de Panamá (UIP), Panamá Canal College y Columbus University, entre otras, son privadas.

Por lo regular los estudios de licenciatura (estudios de grado), tienen una duración de 4 años. Los estudios de posgrado tienen una duración que varía dependiendo de la formación.

2.6.4 Año escolar

El año escolar de las escuelas Públicas de Panamá inicia el a finales del mes de febrero y termina en el mes de diciembre. Dividiéndose en 3 trimestres. En la mayoría escuelas privadas se sigue el mismo calendario que en las escuelas públicas, excepto algunas que pueden seguir calendarios internacionales.

2.6.5. Disparidad entre centros urbanos y áreas rurales

Para los comienzos de los años 50, el analfabetismo del adulto había caído al 28 por ciento, pero otras mejoras eran lentas por venir. Al cierre de los años 50 no hubo esencialmente ninguna mejora; el analfabetismo del adulto era 27 por ciento en 1960. Sin embargo, hubo aumentos notables en los años 60 y el índice del analfabetismo del adulto cayó 8 puntos del porcentaje antes de 1970. Según las estimaciones de los años 80, solamente 13 por ciento de los panameños sobre los 10 años de la edad eran analfabetos. Hombres y mujeres estaban aproximadamente igual entre los que sabían leer y escribir. La disparidad más notable estaba entre la ciudad urbana y rural; 94 por ciento de adultos de la ciudad con vivienda sabían leer y escribir, pero menos de dos tercios de estos en el campo eran analfabetas—una figura que también representó un alto analfabetismo en crecimiento que clasifica entre la población india del país.

A partir de los años 50 y tempranos los años 80, inscripciones educativas ampliadas más rápidamente que el índice del crecimiento de la población en su totalidad y, para la mayor parte de ese período, más rápidamente que la población escuela-envejecida. Los aumentos más escarpados vinieron en las matriculas educativas secundarias y más altas, que aumentaron diez y más de treinta veces respectivamente. Para mediados de los años ochenta, las tarifas de las matriculas

de la escuela primaria eran áspero 113 por ciento de la población primario-escuela-envejecida. Las matrículas masculinas y femeninas eran guardapolvo relativamente igual, aunque había variaciones regionales significativas.

2.7 Dirección Nacional de Evaluación:

A través de este apartado se mencionarán los diferentes programas a través de los cuales trabaja el Ministerio de Educación para la organización de la educación panameña. Cabe señalar, que mencionaremos solamente aquellos que guardan mayor relación con el tema de investigación desarrollado en este proyecto.

La Dirección Nacional de Evaluación está encargada de la aplicación de pruebas a Estudiantes, Docentes, Directivos y Padres de Familia, con el fin de recolectar información sobre cómo ha funcionado los diferentes procesos que desarrolla el Ministerio de Educación en los diferentes planteles educativos. Y así, determinar fortalezas y debilidades.

2.8 Pruebas nacionales

2.8.1 Proceso de Acreditación de las Escuelas

Este proyecto tiene como propósito la implementación de un proceso de evaluación de tipo institucional con el propósito de mejorar los diferentes procesos educativos y mejorar la calidad de la educación.

Para tal efecto, en lo que va del año se han iniciado jornadas de inducción en todas las regiones educativas del país, para que en los centros educativos se pueda conocer el modelo de evaluación institucional en sus diferentes dimensiones. Durante el año 2012 se logra culminar la primera promoción de más de 500 docentes que se encuentran formados en estas competencias

pedagógicas y administrativas propias para la mejora de la gestión de un centro educativo y de la supervisión escolar.

2.9 Dirección Nacional de Educación Especial

Se trabaja a través de convenios con Fundaciones con la finalidad de poner en marcha los Centros de Recursos y centros de producción de materiales para personas ciegas y en la formación y capacitación de docentes que atienden a estudiantes con pérdida visual dentro del sistema inclusivo.

Se capacitan a docentes en Signografía, Braille Matemática y Reparación de Máquinas Braille, elaboración de 214 textos escolares en adaptación de diseño y producción en braille y macro tipo de 209 textos escolares, 26 grabaciones de libros en formato MP3, confección de 40 Quick Tak y Termoform, 27 diseños de libros en CREL y organización de videoconferencias para dar a conocer las acciones y programas que se desarrollan en los centros de recursos.

Algunas de las aspiraciones que se tienen para el próximo año 2014 es realizar capacitaciones orientadas a la formación y perfeccionamiento profesional de docentes y personal técnico que atienden a estudiantes con esta condición, con el propósito de favorecer el proceso inclusivo de estudiantes con discapacidad visual y les facilite el acceso a la información y comunicación a través de Aulas Digital Accesible (TIC's en la educación de las personas con Discapacidad Auditiva), Diccionario de Lengua de Señas Panameña LSP, la investigación que consistirá en la recopilación, revisión, filmación y acuerdos sobre la Lengua de Señas Panameñas. Durante este proceso se pretende recopilar señas que permitan después de un análisis lingüístico, estructurar un lenguaje iconográfico con los

significados y caracterización de cada uno de los conceptos recogidos y plasmados en el diccionario.

2.10 Dirección Nacional de los Servicios Psicoeducativos

La Dirección Nacional de Servicios Psicoeducativos tiene como objetivo contribuir en el desarrollo integral del estudiante mediante la implementación de programas y acciones a nivel de prevención y atención que promuevan el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas, actitudinales, sociales y afectivas, que garanticen su adaptación, su crecimiento personal; favoreciendo el proceso enseñanza-aprendizaje y el manejo adecuado de las situaciones de riesgo propias de su edad y entorno.

Contamos para ello con un equipo interdisciplinario conformado por psicólogos, trabajadores sociales y especialistas en dificultades en el Aprendizaje.

Los servicios que ofrece el Gabinete Psicopedagógico comprenden a estudiantes, docentes, padres y madres de familia y el personal administrativo de estos Centros Educativos. Algunas de las actividades que realizan son capacitaciones bajo temas tales como:

Juntos por una Comunidad sin Violencia, Capacitación a padres y madres de familia, en el

Marco de la entrega de las Becas Universales, campañas, etc. Para el desarrollo de los mismos contamos con facilitadores de la Policía Nacional, Ministerio de Educación y clubes cívicos, entre otros.

2.10.1. Educación Inclusiva en el Sistema Educativo

La educación inclusiva tiene como propósito prestar una atención educativa que favorezca el máximo desarrollo posible de todo el alumnado y la cohesión de todos los miembros de la comunidad.

La comunidad educativa está integrada por todas las personas relacionadas con el centro: alumnos, profesores, familias, otros profesionales que trabajan en el centro, administración educativa, administración local, instituciones y organizaciones sociales.

Todos los componentes de la comunidad educativa colaboran para ofrecer una educación de calidad y garantizar la igualdad de oportunidades a todo el alumnado para participar en un proceso de aprendizaje permanente. La inclusión educativa se guía por los siguientes principios fundamentales:

- La escuela debe educar en el respeto de los Derechos Humanos y, para hacerlo, organizarse y funcionar de acuerdo con los valores y principios democráticos.
- Todos los miembros de la comunidad colaboran para facilitar el crecimiento y desarrollo personal y profesional individual, a la vez que el desarrollo y la cohesión entre los iguales y con los otros miembros de la comunidad.
- La diversidad de todas las personas que componen la comunidad educativa se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social.

- Se busca la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea valorada por igual.
- La atención educativa va dirigida a la mejora del aprendizaje de todo el alumnado, por lo que ha de estar adaptada a las características individuales.
- La necesidad educativa se produce cuando la oferta educativa no satisface las necesidades individuales. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las dificultades de aprendizaje y la participación y maximizar los recursos de atención educativa en ambos procesos.

2.10.2 El entorno Educativo

En los procesos de enseñanza-aprendizaje que se realizan en los centros docentes intervienen una serie de variables que merecen una consideración especial, ya que de su organización depende, en gran medida, el logro de las intenciones educativas. Una de estas variables es el ambiente educativo, o entorno como elemento fundamental del proceso educativo. El desarrollo infantil es un proceso de construcción global que se produce por las continuas relaciones interactivas que los más pequeños realizan de forma espontánea y sistemática en su entorno habitual. Las relaciones niños/objetos, niños/niños y niños/adultos están condicionadas por el modelo de escuela en el cual se producen esos contactos. Por tanto, diseñar un buen entorno educativo en nuestros centros no carece de fundamento, por el contrario es una pieza esencial en el desarrollo

afectivo, social, cognitivo, etc. de los más pequeños. Y ese entorno debe estar diseñado básicamente en torno a las necesidades infantiles. Los niños/as se sitúan de manera espontánea en una continua relación con los materiales de su entorno. A través de esas relaciones se desarrollan y aprenden a dar respuesta a sus propias necesidades: de movimiento, de expresión, de juego, de investigación, de socialización, de autonomía, etc. La organización del ambiente físico escolar no puede ser otra que aquella que fomente y permita la comunicación entre los niños/as y el trabajo en grupo desde planteamientos lúdicos. Estas exigencias infantiles reclaman nuevos espacios de aprendizaje distintos de los tradicionales que inviten a los niños/as a actuar de forma autónoma y en contextos de colaboración. El aprendizaje de los más pequeños pasa por un alejamiento discreto de las "fichas o láminas de trabajo" en las que algunos docentes centran todo su quehacer diario, para realizar toda una serie de actividades previas que den sentido y coherencia a aquéllas. A la hora de diseñar el entorno educativo, cada profesor deberá tener en cuenta varios factores como: Las diferencias individuales entre los niños, los materiales con los que cuenta, el espacio, etc., y así buscar su propio modelo organizativo en función de estas variables. Además, el ambiente escolar tiene un carácter dinámico, es cambiante en función de las personas que lo utilizan y de las tareas a realizar. No debemos olvidar que, el espacio en la escuela debe estar diseñado en función de las necesidades de los niños y niñas, con el fin de que puedan desarrollar todas sus capacidades. De esta manera, podemos decir que la disposición del espacio facilita determinadas tareas y dificulta otras, porque (Gairín, 1989) el medio físico, además de ser un elemento que genera estímulos, incide sobre los comportamientos de los niños y niñas. Por

ello debemos organizar espacios flexibles, en los que no se limite la realización de diferentes tareas y juegos. Es la única manera en que garantizaremos un adecuado desarrollo infantil, sin limitaciones. Organizar y diseñar el entorno educativo, no sólo consiste en organizar el espacio, sino también en diseñar cuidadosamente el tiempo para las diferentes actividades, los materiales que vamos a utilizar, las características de nuestros niños de manera que las actividades que planteemos no varíen significativamente de su entorno familiar y cultural, así como sus características psicoevolutivas. Y lo que es más importante, la capacidad del profesor de flexibilizar y cambiar su plan de actividades diario en función de las necesidades de los niños, y en función de las necesidades individuales de los niños. Para ello, una observación sistemática y continua sobre las actividades que los alumnos realizan en los distintos espacios y con diferentes materiales, nos dará las pautas necesarias para establecer las modificaciones oportunas. El medio en el que el niño/a se desarrolla constituye uno de los factores esenciales de su desarrollo personal. En consecuencia, ese medio necesita ser estimulador, gratificante, afectivo, rico y variado en posibilidades. De ahí la importancia educativa de los materiales didácticos, de los espacios o rincones de trabajo, y de la forma de organizar el trabajo infantil.

2.11 Programas Interdisciplinarios

Los programas interdisciplinarios se encuentran centrado en el alumno y promueve el desarrollo integral del mismo a través de la adquisición de conocimientos, el fomento a los valores y el desarrollo de actitudes y habilidades que le permitan proyectarse en todos los contextos en los que se desenvuelve, ya sea a nivel local, nacional o internacional. El modelo pedagógico que rige las

actividades que se realizan dentro de la institución está orientado a desarrollar competencias a través de un sistema basado en el constructivismo social, el cual sostiene que el conocimiento se construye a través de todas las experiencias e interacciones que realiza el educando, tanto con el medio que lo rodea, como con los individuos con los que convive, es decir, es la suma de factores afectivos, ambientales y sociales que promueven el aprender a aprender, el aprender a ser, el aprender a hacer y el aprender a convivir.

Los proyectos interdisciplinarios favorecen el desarrollo de competencias relacionadas con el trabajo colaborativo como pueden ser habilidades interpersonales de comunicación, de liderazgo, de compromiso, y organización entre otras, a la vez que promueve la investigación, el pensamiento crítico y la creatividad. De igual manera, permiten relacionar los conocimientos adquiridos en diversas asignaturas a través de un tema central que es el eje del problema o proyecto a realizar y que le permite dar significado al conocimiento, favoreciendo que el alumno descubra la aplicación del mismo y lo pueda transferir a diferentes contextos.

2.12 Las Aptitudes, Actitudes y su conceptualización

La aptitud o "facultad" (del latín *aptus* = capaz para), en psicología, es cualquier característica psicológica que permite pronosticar diferencias inter-individuales en situaciones futuras de aprendizaje. Carácter o conjunto de condiciones que hacen a una persona especialmente idónea para una función determinada.

Mientras que en el lenguaje común la aptitud solo se refiere a la capacidad de una persona para realizar adecuadamente una acción o tarea, en psicología engloba tanto las capacidades cognitivas y procesos como características emocionales y de personalidad. Hay que destacar también que la aptitud está estrechamente relacionada con la inteligencia y con las habilidades tanto innatas como adquiridas fruto de un proceso de aprendizaje

2.12.1 La Actitud

La actitud es la forma de actuar de una persona, el comportamiento que emplea un individuo para hacer las cosas. En este sentido, se puede decir que es su forma de ser o el comportamiento de actuar, también puede considerarse como cierta forma de motivación social de carácter, por tanto, secundario, frente a la motivación biológica, de tipo primario que impulsa y orienta la acción hacia determinados objetivos y metas. Eiser define la actitud de la siguiente forma: predisposición aprendida a responder de un modo consistente a un objeto social.

En la psicología social, las actitudes constituyen valiosos elementos para la predicción de conductas. Para el mismo autor de la obra Fish, la actitud se refiere a un sentimiento a favor o en contra de un objeto social, el cual puede ser una persona, un hecho social, o cualquier producto de la actividad humana.

Basándose en diversas definiciones de actitudes, se ha definido la actitud como una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto. Las

actitudes son consideradas variables intercurrentes, al no ser observables directamente pero sujetas a inferencias observables.

2.12.1.1 Componentes de la actitud

Rodríguez distingue tres componentes de las actitudes:

- **Componente cognoscitivo:** para que exista una actitud, es necesario que exista también una representación cognoscitiva de objeto. Está formada por las percepciones y creencias hacia un objeto, así como por la información que tenemos sobre un objeto. En este caso se habla de modelos actitudinales de expectativa por valor, sobre todo en referencia a los estudios de Fishbein y Ajzen. Los objetos no conocidos o sobre los que no se posee información no pueden generar actitudes. La representación cognoscitiva puede ser vaga o errónea, en el primer caso el afecto relacionado con el objeto tenderá a ser poco intenso; cuando sea errónea no afectará para nada a la intensidad del afecto.
- **Componente afectivo:** es el sentimiento en favor o en contra de un objeto social. Es el componente más característico de las actitudes. Aquí radica la diferencia principal con las creencias y las opiniones - que se caracterizan por su componente cognoscitivo -.
- **Componente conductual:** es la tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera. Es el componente activo de la actitud.

Para explicar la relación entre actitud y conducta, Fishbein y Ajzen, (1980, citado en Rodríguez />) han desarrollado una teoría general del comportamiento, que

integra un grupo de variables que se encuentran relacionadas con la toma de decisiones a nivel conductual, ha sido llamada Teoría de la acción razonada.

La psicología social distingue un estudio de la estructura intra- aptitudinal de la actitud, para identificar la estructura interna, de un estudio de la estructura inter- aptitudinal.

2.12.1.2 Las funciones de las actitudes

En los procesos cognitivos, emotivos, conductuales y sociales, son múltiples. La principal función resulta ser la cognoscitiva. Las actitudes están en la base de los procesos cognitivos-emotivos prepuestos al conocimiento y a la orientación en el ambiente. Las actitudes pueden tener funciones instrumentales, expresivas, de adaptación social (como en los estudios de Sherif sobre la actitud en relación al ingroup, el propio grupo de referencia y el outgroup, el grupo externo), ego defensivo (un ejemplo clásico es el estudio sobre la personalidad autoritaria de Adorno en los años 50).

Este concepto resulta central en toda la psicología social porque tiene una aplicación en muchos campos distintos:

- Frente a objetos o conductas específicas con finalidad predictiva de la conducta, en los estudios de mercado.
- Grupos o minorías étnicas, mediante el estudio de los prejuicios y de los estereotipos.
- Fines y objetivos abstractos, donde este tipo de actitud está definido como valor personal.

- La actitud en relación a sí mismo, definida como autoestima.

2.12.2 La Percepción

La **percepción** obedece a los estímulos cerebrales logrados a través de los 5 sentidos, vista, olfato, tacto, auditivo y gusto, los cuales dan una realidad física del entorno. Es la capacidad de recibir por medio de todos los sentidos, las imágenes, impresiones o sensaciones para conocer algo. También se puede definir como un proceso mediante el cual una persona selecciona, organiza e interpreta los estímulos, para darle un significado a algo. Toda percepción incluye la búsqueda para obtener y procesar cualquier información

2.12.2.1 Naturaleza de la percepción

La percepción es el primer proceso cognoscitivo, a través del cual los sujetos captan información del entorno, la razón de ésta información es que usa la que está implícita en las energías que llegan a los sistemas sensoriales y que permiten al individuo animal (incluyendo al hombre) formar una representación de la realidad de su entorno. La luz, por ejemplo codifica la información sobre la distribución de la materia-energía en el espacio-tiempo, permitiendo una representación de los objetos en el espacio, su movimiento y la emisión de energía lumínica.

A su vez, el sonido codifica la actividad mecánica en el entorno a través de las vibraciones de las moléculas de aire que transmiten las que acontecen en las superficies de los objetos al moverse, chocar, rozar, quebrarse, etc. En este caso son muy útiles las vibraciones generadas en los sistemas de vocalización de los

organismos, que transmiten señales de un organismo a otro de la misma especie, útiles para la supervivencia y la actividad colectiva de las especies sociales. El caso extremo es el lenguaje en el hombre.

El olfato y el gusto informan de la naturaleza química de los objetos, pudiendo estos ser otras plantas y animales de interés como potenciales presas (alimento), depredadores o parejas. El olfato capta las partículas que se desprenden y disuelven en el aire, captando información a distancia, mientras que el gusto requiere que las sustancias entren a la boca, se disuelvan en la saliva y entren en contacto con la lengua. Sin embargo, ambos trabajan en sincronía. La percepción del sabor de los alimentos tiene más de olfativo que gustativo. Existe en realidad como fenómeno psíquico complejo, la percepción, el resultado de la interpretación de esas impresiones sensibles por medio de una serie de estructuras psíquicas que no proceden ya de la estimulación del medio, sino que pertenecen al sujeto. En la percepción se encuentran inseparablemente las sensaciones con los elementos interpretativos. dentro de este análisis es tener la capacidad para recibir mediante los sentidos las imágenes o sensaciones externas o comprender y conocer algo.

El llamado sentido del tacto es un sistema complejo de captación de información del contacto con los objetos por parte de la piel, pero es más intrincado de lo que se suponía, por lo que Gibson propuso denominarle sistema háptico, ya que involucra las tradicionales sensaciones táctiles de presión, temperatura y dolor, todo esto mediante diversos corpúsculos receptores insertos en la piel, pero además las sensaciones de las articulaciones de los huesos, los tendones y los

La percepción es el primer proceso cognoscitivo, a través del cual los sujetos captan información del entorno, la razón de ésta información es que usa la que está implícita en las energías que llegan a los sistemas sensoriales y que permiten al individuo animal (incluyendo al hombre) formar una representación de la realidad de su entorno. La luz, por ejemplo codifica la información sobre la distribución de la materia-energía en el espacio-tiempo, permitiendo una representación de los objetos en el espacio, su movimiento y la emisión de energía lumínica.

A su vez, el sonido codifica la actividad mecánica en el entorno a través de las vibraciones de las moléculas de aire que transmiten las que acontecen en las superficies de los objetos al moverse, chocar, rozar, quebrarse, etc. En este caso son muy útiles las vibraciones generadas en los sistemas de vocalización de los organismos, que transmiten señales de un organismo a otro de la misma especie, útiles para la supervivencia y la actividad colectiva de las especies sociales. El caso extremo es el lenguaje en el hombre.

El olfato y el gusto informan de la naturaleza química de los objetos, pudiendo estos ser otras plantas y animales de interés como potenciales presas (alimento), depredadores o parejas. El olfato capta las partículas que se desprenden y disuelven en el aire, captando información a distancia, mientras que el gusto requiere que las sustancias entren a la boca, se disuelvan en la saliva y entren en contacto con la lengua. Sin embargo, ambos trabajan en sincronía. La percepción del sabor de los alimentos tiene más de olfativo que gustativo. Existe en realidad como fenómeno psíquico complejo, la percepción, el resultado de la interpretación

de esas impresiones sensibles por medio de una serie de estructuras psíquicas que no proceden ya de la estimulación del medio, sino que pertenecen al sujeto. En la percepción se encuentran inseparablemente las sensaciones con los elementos interpretativos. Dentro de este análisis es tener la capacidad para recibir mediante los sentidos las imágenes o sensaciones externas o comprender y conocer algo.

El llamado sentido del tacto es un sistema complejo de captación de información del contacto con los objetos por parte de la piel, pero es más intrincado de lo que se suponía, por lo que Gibson propuso denominarle sistema háptico, ya que involucra las tradicionales sensaciones táctiles de presión, temperatura y dolor, todo esto mediante diversos corpúsculos receptores insertos en la piel, pero además las sensaciones de las articulaciones de los huesos, los tendones y los músculos, que proporcionan información acerca de la naturaleza mecánica, ubicación y forma de los objetos con los que se entra en contacto. El sistema háptico trabaja en estrecha coordinación con la quinesia que permite captar el movimiento de la cabeza en el espacio (rotaciones y desplazamientos) y combinando con la propiocepción, que son las sensaciones antes mencionadas, relacionadas con los músculos, los tendones y las articulaciones, permite captar el movimiento del resto del cuerpo, con lo que se tiene una percepción global del movimiento corporal y su relación con el contacto con los objetos.

El proceso de la percepción, tal como propuso Hermann von Helmholtz, es de carácter inferencial y constructivo, generando una representación interna de lo que sucede en el exterior al modo de hipótesis. Para ello se usa la información que

llega a los receptores y se va analizando paulatinamente, así como información que viene de la memoria tanto empírica como genética y que ayuda a la interpretación y a la formación de la representación.

Este es un modelo virtual de la realidad que utiliza la información almacenada en las energías, procedimientos internos para decodificarlas e información procedente de la memoria que ayuda a terminar y completar la decodificación e interpreta el significado de lo recuperado, dándole significado, sentido y valor. Esto permite la generación del modelo.

Mediante la percepción, la información recopilada por todos los sentidos se procesa, y se forma la idea de un sólo objeto. Es posible sentir distintas cualidades de un mismo objeto, y mediante la percepción, unir las, determinar de qué objeto provienen, y determinar a su vez que este es un único objeto.

Por ejemplo podemos ver una cacerola en la estufa. Percibimos el objeto, su ubicación y su relación con otros objetos. La reconocemos como lo que es y evaluamos su utilidad, su belleza y su grado de seguridad. Podemos oír el tintineo de la tapa al ser levantada de forma rítmica por el vapor que se forma al entrar en ebullición el contenido. Olemos el guiso que se está cocinando y lo reconocemos. Si la tocamos con la mano percibimos el dolor de la quemadura (cosa que genera un reflejo que nos hace retirar la mano), pero también el calor y la dureza del cacharro. Sabemos dónde estamos respecto al objeto y la relación que guarda cada parte de él respecto a ella. En pocas palabras, estamos conscientes de la situación.

Entonces, como se indicó antes, la percepción recupera los objetos, situaciones y procesos a partir de la información aportada por las energías (estímulos) que inciden sobre los sentidos.

Para hacer más claro esto veamos el caso de la visión. Este sistema responde a la luz, la reflejada por la superficie de los objetos. Las lentes del ojo hacen que, de cada punto de las superficies visibles, esta se vuelva a concentrar en un punto de la retina. De esta forma cada receptor visual recibe información de cada punto de la superficie de los objetos. Esto forma una imagen, lo cual implica que este proceso está organizado espacialmente, pues la imagen es una proyección bidimensional del mundo tridimensional. Sin embargo, cada receptor está respondiendo individualmente, sin relación con los demás. Esa relación se va a recuperar más adelante, determinando los contornos y las superficies en su configuración tridimensional, se asignarán colores y textura y percibiremos contornos no visibles. Se estructurarán objetos y estos serán organizados en relación unos con otros. Los objetos serán reconocidos e identificados.

Este proceso se dará con la constante interacción entre lo que entra de los receptores, las reglas innatas en el sistema nervioso para interpretarlo y los contenidos en la memoria que permiten relacionar, reconocer, hacer sentido y generar una cognición del objeto y sus circunstancias. Es decir se genera el modelo más probable, con todas sus implicaciones para el perceptor.

La percepción está en la base de la adaptación animal, que es heterótrofa. Para poder comer las plantas u otros animales de los que se nutren, los animales requieren de información del entorno que guíen las contracciones musculares que

generen la conducta, que les permite acercarse y devorar a su presa (planta o animal).

De este modo, la simple respuesta a las sensaciones, es decir al efecto directo de los estímulos, no fue suficiente; la evolución desarrolló paulatinamente formas de recuperar la implicación que tenían los estímulos en relación a los objetos o procesos de los que provenían; formándose así los procesos perceptuales.

2.12.3 La Personalidad

La **personalidad** es un constructo psicológico, que se refiere a un conjunto dinámico de características psíquicas de una persona, a la organización interior que determina que los individuos actúen de manera diferente ante una circunstancia. El concepto puede definirse también como el patrón de actitudes, pensamientos, sentimientos y repertorio conductual que caracteriza a una persona y que tiene una cierta persistencia y estabilidad a lo largo de su vida de modo tal que las manifestaciones de ese patrón en las diferentes situaciones posee algún grado de predictibilidad.

2.12.3.1 Definición

Al tratarse de un concepto básico dentro de la psicología, a lo largo de la historia ha recibido numerosas definiciones, además de las conceptualizaciones más o menos intuitivas que ha recibido. Algunos autores han organizado y clasificado estas definiciones en grupos.

La personalidad puede sintetizarse como el conjunto de características o patrón (UCCELLI) de sentimientos, emociones y pensamientos ligados al

comportamiento, es decir, los pensamientos, sentimientos, actitudes, hábitos y la conducta de cada individuo, que persiste a lo largo del tiempo frente a distintas situaciones distinguiendo a un individuo de cualquier otro haciéndolo diferente a los demás. La personalidad persiste en el comportamiento de las personas congruentes a través del tiempo, aun en distintas situaciones o momentos, otorgando algo único a cada individuo que lo caracteriza como independiente y diferente. Ambos aspectos de la personalidad, distinción y persistencia, tienen una fuerte vinculación con la construcción de la identidad, a la cual modela con características denominadas rasgos o conjuntos de rasgos que, junto con otros aspectos del comportamiento, se integran en una unidad coherente que finalmente describe a la persona. Ese comportamiento tiene una tendencia a repetirse a través del tiempo de una forma determinada, sin que quiera decir que esa persona se comporte de modo igual en todos los casos. Es decir, la personalidad es la forma en que pensamos, sentimos, nos comportamos e interpretamos la realidad, mostrando una tendencia de ese comportamiento a través del tiempo, que nos permite afrontar la vida y mostrarnos el modo en que nos vemos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea. Nos permite reaccionar ante ese mundo de acuerdo al modo de percepción, retro-alimentando con esa conducta en nuestra propia personalidad. Cada persona al nacer ya tiene su propia personalidad con ciertas características propias, que con el paso del tiempo más el factor ambiental y las circunstancias es como se definirá esa persona. La personalidad será fundamental para el desarrollo de las demás habilidades del individuo y para la integración con grupos sociales.

Según Gordon Allport la personalidad es "la organización dinámica de los sistemas psicofísicos que determina una forma de pensar y de actuar, única en cada sujeto en su proceso de adaptación al medio".

2.12.4 La personalidad en la edad de transición

La adolescencia constituye un período especial del desarrollo, del crecimiento y en la vida de cada individuo. Es una fase de transición entre un estadio, el infantil, para culminar en el adulto. Se trata de una etapa de elaboración de la identidad definitiva de cada sujeto que se plasmará en su individuación adulta. Todo ello supone un trabajo gradual, lento y lleno de dificultades que hacen de la adolescencia un episodio del que casi todo el mundo se avergüenza, se relega al olvido y que como dice J. Marías (1) «con facilidad o esfuerzo se confina... a la esfera de los malos sueños, o de lo que no ha existido». Esta labor se manifestará en un conjunto de complejos sintomáticos que resumen las luchas y en ocasiones violentos esfuerzos por resolver los retos que plantea el crecimiento y poder alcanzar el estadio adulto. Es lo que se ha venido en llamar el Síndrome Normal de la Adolescencia o la Crisis de la Adolescencia.

En la adolescencia se despliegan un conjunto de cambios corporales que incluyen desde el crecimiento físico hasta los neuroendocrinos que ponen en marcha unas modificaciones corporales que culminarán en la consolidación de un cuerpo adulto y facilitarán la aparición de los caracteres sexuales secundarios, diferenciados en el varón y en la mujer. Aparecen por primera vez manifestaciones de la capacidad genésica y reproductiva con la menstruación y la primera emisión seminal. Estos cambios se acompañan también por el desarrollo de los deseos y

las pulsiones sexuales, con una intensidad que desconocía hasta ese momento y que constituyen uno de los elementos más difíciles de asimilar emocionalmente. Este conjunto de cambios físicos reciben la denominación desde la perspectiva biológica de pubertad. Igualmente cambia la ubicación social del adolescente que pasa de la infancia como etapa bien determinada del ciclo de la vida a una nueva, aunque poco definida y de límites cada vez menos precisos y variables según el contexto cultural. Esta nueva etapa social es transitoria y no tiene la delimitación tan clara como la pueden tener otras. Estos cambios dan lugar a la calificación desde la perspectiva social y antropológica del adolescente como joven, adquiriendo así un nuevo status social. Este concepto de juventud hace referencia a un criterio cronológico en el desarrollo vital y remite a la idea de nuevo y a la vez de inexperto e inmaduro, de algo que requiere tiempo para acabar su proceso de maduración. El adolescente que no ha logrado la mayoría de edad legal es calificado judicialmente como menor, con unos derechos específicos así como de unas determinadas responsabilidades penales que han recibido la denominación de Derecho del menor. Este período de la vida se puede y se aborda desde diversas perspectivas dependiendo del vértice desde el que se lo contemple. Sin embargo creo que el concepto de adolescencia es más abarcativo e incluye a todos ellos: el psicológico, el biológico, el sociológico, el antropológico y el judicial, porque se trata de un proceso de cambio que incluye la mente, el cuerpo y todo el complejo entramado de relaciones con su medio social y en su calidad de ciudadano de la comunidad donde vive.

Varían en cada sociedad y en cada etapa histórica las circunstancias y avatares de lo que hemos venido en llamar adolescencia. Incluso una misma sociedad puede tener criterios diferentes según los conceptos de referencia. Hay sociedades o comunidades donde se facilita el tránsito adolescente mediante ritos de iniciación cuya superación supone la consideración de adulto, al igual que en los propios grupos adolescentes podemos encontrar con relativa frecuencia la exigencia de cumplimiento de unos ritos o pruebas para la admisión de un nuevo miembro. Estos ritos y pruebas son unas medidas que el adolescente tiene que superar para ser considerado adulto y admitido entre sus congéneres adultos. La dureza e incluso la crueldad de algunas de esas pruebas nos dan una idea de las dificultades que siente el adolescente que tiene que superar para alcanzar la madurez. El adolescente sabe en estos casos a lo que atenerse, frente a la indefinición y dudas sobre lo que se le está solicitando como ocurre en la mayoría de las sociedades de ámbito occidental.

Estas pruebas de iniciación dejan claro lo que se espera de él. El adolescente deja de ser un niño pero a la vez esos cambios no se concretan, no están estipulados o no están claros. Se le pide que se comporte como un adulto aunque aún no se le reconoce esa cualidad. Se le deja en tierra de nadie, no es un niño y ha de comportarse como un adulto aunque no se le considere como tal aún. Entre nosotros este tránsito se produce de forma borrosa, con una amplia gama de variaciones y a lo largo de un período más prolongado de tiempo en los cuales el adolescente se encuentra atemorizado a quedar descolgado de los procesos de desarrollo y crecimiento.

En las sociedades occidentales podemos encontrar diversos criterios que establecen umbrales diferentes para la entrada en la vida adulta. En los Estados Unidos, recientemente hemos podido comprobar que al adolescente se le encuentra maduro para ser juzgado como un adulto por actos delictivos que haya cometido en este período de tiempo y sin embargo esta edad penal puede ser totalmente diferente de la edad para votar, o la edad en la que se considera útil su aportación al mundo laboral en la explotación infantil o la edad en la que se le considera apto para matar o morir en las sucesivas guerras que asolan a gran número de países en calidad de niño-soldado, etc... Globalmente podemos considerar que los límites de lo que consideramos como adolescencia se han visto ampliados tanto en la edad de inicio como

en su terminación. La inclusión de los estudios de E.S.O. en el ámbito de los Institutos ha acelerado la entrada en la adolescencia al aproximar a los niños de 1º de ESO a compañeros ya adolescentes. Las dificultades y trabas sociales que obstaculizan el desarrollo y elaboración de la Crisis de la Adolescencia así como el aprovechamiento consumista de los jóvenes, entre otros factores, ha tenido como consecuencia la prolongación de la adolescencia, llegando en ocasiones a superar la veintena de años.

Lo que caracteriza a la adolescencia en resumidas cuentas es la simultaneidad de funcionamientos infantiles y adultos en su mundo interno, presentándose un gradiente según la edad del adolescente. En su inicio encontraremos más manifestaciones de su funcionamiento infantil y tentativas del adulto hasta que a medida que va transcurriendo el tiempo irán predominado los comportamientos

adultos sobre los infantiles. Esta simultaneidad es lo que da esta impronta característica a la adolescencia que se expresará en la Crisis de la Adolescencia, donde nos podemos encontrar a adolescentes con una amplia gama de conductas y comportamientos tanto infantiles como adultos simultáneamente y sin diferenciar o discriminar y que en ocasiones ni siquiera los adultos pueden diferenciar dando lugar a las confusiones en el diálogo con los adolescentes.

La adolescencia sería la etapa de la vida que por sus características de crisis del desarrollo, presenta un potencial mayor de trastornos en múltiples áreas, que la hacen susceptible de manifestaciones patológicas. Resulta de interés considerar la adolescencia como un período en que el adolescente se encuentra sometido a enormes presiones, tanto internas como externas. El adolescente para alcanzar la etapa adulta tiene que hacer frente a una laboriosa elaboración psíquica de suma trascendencia para su vida futura. Entre los factores comunes a todos los adolescentes, que ejercen un efecto especial sobre su conducta y comportamiento destacaríamos tres:

1. Sus relaciones con sus padres: supone su capacidad de ir cambiando de un estadio de dependencia emocional infantil a uno de mayor independencia afectiva, en el que el adolescente adquiere conciencia de que sus pensamientos y sentimientos son propios, no dependiendo totalmente de como pudieran influir, condicionar o reaccionar sus padres. Adquieren conciencia de tener una vida íntima propia que procuran mantener alejada de los ojos de los adultos, una vida que busca que sea secreta y propia. Esto es fuente de enriquecimientos lingüísticos ya que es la forma de crear

un código de comunicación entre ellos que sea diferente e ininteligible para los adultos.

2. Sus relaciones con sus amigos: donde se muestra su capacidad para encontrar y escoger a otros adolescentes, que aumenta, en grupo, sus esfuerzos y deseos de hacerse adulto. Un grupo donde ensayar a través de las múltiples identificaciones proyectivas en sus miembros, su identidad y sus nuevas capacidades.
3. La visión que tiene el adolescente de sí mismo como persona: si se ve o no como una persona físicamente madura, que incluye su capacidad para cambiar su visión de su self, pasando de un self dependiente de los cuidados paternos a un self en el que se siente dueño de un cuerpo masculino o femenino. Su visión de sí mismo como persona le tiene que llevar a la exploración del mundo externo, donde ensayar y probar las nuevas posibilidades adquiridas, donde aparecen nuevos intereses y preocupaciones. Es la proyección en el mundo exterior de la transformación que está viviendo, con el consiguiente cambio en sus relaciones sociales.

2.12.5 El desempeño del docente en el aula de clases

Todos los sistemas educativos tienen en sus agendas, como dice Puente et al., (2018) el perfeccionamiento de la calidad de la educación, priorizando estudios en torno a la profesionalidad del docente para el logro cualitativo de los aprendizajes y el desarrollo social, asociándose con el nivel de confianza que tiene respecto a sus conocimientos, capacidades, habilidades, idoneidad, competencias, grado de responsabilidad. Al respecto Anchundia-Delgado (2019) expresa que desempeño

es entendido como cumplimiento de responsabilidades, en ese sentido es uno de los temas más importantes en la educación, toda vez que el rol que desempeña el profesor dentro y fuera del aula, la forma de cómo dirige una clase influye de manera directa en el rendimiento académico, ello se refleja en la actitud, su preparación pedagógica, dominio de conocimientos. En tal sentido, el desempeño docente se asocia con la idoneidad, el desarrollo de competencias, capacidades que permitan realizar la transferencia y generación de nuevos conocimientos, habilidades, modos de vida y contribuir en la transformación social de su contexto.

Por otra parte, desde la perspectiva hermenéutica al intentar explicar el desempeño docente se debe considerar la motivación como uno de los aspectos determinantes en el compromiso del profesor con su forma de enseñar, su identidad profesional, su sentido de pertenencia (Monzón-Laurencio, 2011). Por su parte, Fernández (2019) precisa que el desempeño debe tener coherencia con las políticas educativas, los cuales se relacionan con la formación integral del educando, las innovaciones pedagógicas, la creatividad, de allí que la participación directa del docente tiene una influencia en el éxito de los aprendizajes, permite identificar aspectos para la mediación, reforzamiento y retroalimentación oportuna cuando hay tendencia del fracaso escolar.

El desempeño docente se asocia con la calidad de los aprendizajes logrados por los estudiantes, la preparación académica, procesos de formación y actualización toda vez que dentro del aula se requiere bastante personalidad y liderazgo, ello se asocia a la capacitación, porque un docente bien capacitado tiene suficientes herramientas para impartir conocimientos y lograr altos

rendimientos (Anchundia-Delgado, 2019). En ese sentido, según Martínez-Chairez et al., (2016) la labor del docente es de suma importancia respecto a la calidad educativa, por ello para tener buen desempeño debe realizar una planificación que atiendan las necesidades y expectativas de los estudiantes, actividades dinámicas donde el estudiante debe ser el protagonista de sus aprendizajes, estar en un constante proceso de capacitación.

Asimismo, Zaldivar y Quintal (2021) en un estudio desarrollado respecto al desempeño docente, obtuvo como determinó factores que contribuyen de manera favorable, entre ellos, la comunicación con las autoridades, el horario de clases, el compromiso y actitud del docente con su labor, el aspecto familiar, académico, relación con los estudiantes y sus familias, con los directivos, el trabajo colaborativo, de la misma manera para Caro y Nuñez (2018) el desempeño docente se asocia con los métodos de enseñanza, las estrategias, la utilización de recursos en aula, la regulación del comportamiento de los estudiantes, la participación eficaz de las familias.

Por lo tanto, el desempeño docente está relacionado estrechamente con su idoneidad profesional y la calidad de los aprendizajes, el docente es quien debe asegurar los procesos de enseñanza aprendizaje de manera eficaz y eficiente, en ese contexto su labor debe estar encaminado al cierre de brechas que contribuyan en la mejora de la educación (Martínez y Lavín, 2017). Asimismo, para Mendoza et al., (2020) la práctica docente está sujeta a cambios constantes por tener una característica cíclica, debe ser humanista, contextualizada que responda a la diversidad, al respecto Gamboa et al., (2018) sostiene que para lograr la calidad

educativa es necesario incorporar en la labor pedagógica tecnologías para enriquecer los aprendizajes, también Ramírez (2020) sostiene que la innovación facilita el aprendizaje y mejora la gestión escolar, para utilizar conocimientos novedosos se debe incorporar habilidades investigativas en la labor docente, ello permitirá generar nuevos conocimientos y potenciar el desarrollo humano.

De manera análoga Soria et al., (2020) expresa que entre el desempeño docente y el aprendizaje hay una relación moderada, toda vez que un alto desempeño no siempre promueve el alto rendimiento mucho menos el verdadero conocimiento, solo conduce a un aprendizaje puntual y estacionario, sin embargo para Escribano (2018) el desempeño docente es uno de los factores clave para lograr la calidad educativa, independientemente del aspecto económico, siendo el desempeño docente un acto humano, se debe actuar en base a las necesidades sociales actuales, debe promoverse la responsabilidad para movilizar aprendizajes para toda la vida, al respecto Schunk (2012) manifiesta que las teorías del aprendizaje deben complementarse con la práctica educativa, ninguna de las dos es suficiente para garantizar una buena enseñanza y en consecuencia un buen aprendizaje, que las teorías conductuales y cognoscitivas tienen una concordancia, la diferencia entre cada aprendiz y su medio pueden afectar el aprendizaje. Las demostraciones, explicaciones, la retroalimentación desarrollada por los docentes son la entrada de información y con la práctica de habilidades del estudiante promueve el aprendizaje, al respecto Ausubel (1983) plantea que cada estudiante depende de su estructura cognitiva, la cual se relaciona con la información nueva de este modo se produce un aprendizaje significativo, donde

cada aprendiz relaciona conocimientos más relevantes de lo que ya conoce con lo nuevo y en ese escenario la labor del docente es de mediador.

De otra parte, para Martínez et al., (2020) el desempeño docente se asocia con la evaluación continua, el cual permite evidenciar de manera cotidiana su actuar en una situación real y contextualizada, es un insumo importante que repercute en su desempeño y el proceso de aprendizaje, también permite identificar fortalezas y debilidades para transformar la práctica docente. Así mismo, para Anchundia-Delgado (2019) es importante observar el factor social, psicológico y cognitivo del alumno, los conocimientos que deben desarrollarse, los propósitos de aprendizaje, escenario para el aprendizaje, los recursos y materiales, procesos pedagógicos, sus momentos de implementación para que de esa manera los aprendizajes sean significativos y que tengan sostenibilidad en el tiempo. De otra parte según Jasso et al. (2022) la práctica docente circunda sobre el conocimiento que tiene de una determinada materia, su pericia pedagógica, habilidades, destrezas, el tipo de relación interpersonal, su personalidad, una visión investigativa y la planificación vinculada en el respeto a las diferencias y ejercicio de la ciudadanía.

Por su parte, Escudero (2019) también presenta a la evaluación como un camino para la mejora de la calidad educativa, ya que toda evaluación propone pautas de mejora y cambio, de ello surge debates sobre la utilización del rendimiento académico de los estudiantes como medida de la efectividad del desempeño docente, sin embargo, respecto a las características y actuaciones de los estudiantes el profesor no tiene control directo, al respecto Gonzales

(2021) expresa que una evaluación pertinente influye de manera directa en el aprendizaje y por la importancia de la labor docente en el proceso formativo, es necesario que las instituciones educativas implementen adecuados mecanismos de evaluación de su personal puesto de que el desempeño docente es un elemento fundamental para lograr una educación de calidad, sin embargo como expresa González et al. (2017) el desempeño del profesor está alejado del rol de facilitador en la construcción de conocimientos, asimismo algunos patrones de práctica docente son deficientes porque no estimula la construcción de aprendizajes duraderos.

La mejora de la práctica pedagógica del docente según la percepción de los mismos como manifiesta Moreno (2021) se produce por iniciativa propia, ello conduce a la diferencia que existe en la labor pedagógica entre uno y otro docente, desde la motivación que viene a ser un factor muchas veces determinante, otro elemento es la capacidad de adaptación, apertura para recibir retroalimentación, interesados por una capacitación, capacidad de autocrítica, al respecto Ríos (2018) sostiene que la práctica pedagógica no se puede hegemonizar, es una práctica que articula varios aspectos de carácter personal, social, político y otros, en el campo educativo debe desarrollarse en base a teorías de los diferentes modelos pedagógicos orientados a la enseñanza de calidad, así mismo Soria et al., (2020) menciona que en el logro de aprendizajes profundos los docentes influyen y potencian la búsqueda y manejo de información para un mejor aprendizaje orientado a un alto rendimiento.

Por otra parte, es importante considerar la utilización de recursos tecnológicos para estimular aprendizajes, búsqueda de información, esta necesidad del desarrollo de competencias digitales y tecnológicas para el buen desempeño docente emergió con fuerza en el contexto del COVID-19 donde el profesor se enfrentó con muchas dificultades; por ello se requiere estar capacitado y actualizado en estas competencias para mejorar la calidad educativa tal como manifiesta Reyna-Alcántara (2022). A este respecto, Braslavsky (2006) expresa que las instituciones que logran la calidad de la educación de manera aislada, son aquellas que utilizan los recursos tecnológicos, espacios abiertos, participación de familias, diversos materiales como recursos de aprendizaje para dinamizar así la labor docente.

Cuando se hace referencia a la calidad educativa, para Escibano (2018) es un tema muy complejo dependiente de otros factores como los naturales, económicos, políticos, culturales, científicos y tecnológicos, además de lo humano donde destaca el desempeño del docente, de otra parte para Carpio et al., (2021) la calidad está asociado al proyecto de desarrollo que tenga una determinada sociedad y el buen desempeño docente requiere una capacitación pensada, es una de las expresiones utilizadas como referencia del proceso de transformación; por cierto cuando el docente tiene competencias que van acorde al desarrollo de la sociedad podrá responder de manera estratégica ante cualquier demanda de carácter educativo.

Por su parte Quintana (2018) en un estudio fenomenológico de análisis documental y semiótico de la vida de maestros y directivos colombianos, muestra

que asegurar la calidad educativa como herramienta gubernamental lejos de ser una propuesta activadora de mejores prácticas se convierte en una carga; en su hallazgo muestra que la calidad educativa no se puede estandarizar por ser diferente las realidades escolares, al respecto Fuentes (2020) manifiesta que cada persona aprende según su ritmo de ninguna manera igual a los demás ni mucho menos de manera obligatoria como se desea hacer con la industrialización burocrática de la educación y desmotivando a los docentes cualquier desarrollo profesional autónomo. También en muchos casos, queda en un discurso de las autoridades, porque no se relaciona con la práctica profesional de quienes materializan en el aula (Acuña y Pons, 2018).

Para Murillo y Martínez-Garrido (2016) en el estudio desarrollado en República Dominicana, la calidad educativa lo asocia como sinónimo de eficacia escolar, identificando factores como el sentido de la comunidad referido a las metas y compromisos entre los actores escolares, el clima escolar y de aula referido a las relaciones diarias entre los actores de la comunidad educativa, el currículo capaz de adecuarse, la dirección escolar orientado al liderazgo pedagógico, participación de las familias en las aulas como observadores o apoyo en la labor educativa, de la misma manera Zaldivar y Quintal (2021) identificaron que la actitud propositiva y factores familiares son los que influyen positivamente en el desempeño docente, así como también la predisposición para desarrollar el trabajo en equipo y la identificación con la institución, sin embargo, también se identificaron factores negativos como la infraestructura que en muchos casos no es adecuada, así como los recursos y materiales.

Finalmente, según Crescimbeni (2017) una cultura de calidad incluye valores a la mejora continua y la excelencia, estas deben articularse con los principios rectores como la inclusión, equidad, eficacia, efectividad para un ejercicio pleno del docente, de ahí que el éxito del desempeño docente depende del progreso del ser humano, su humanización y trascendencia. Una práctica que debe eliminarse en lo posible es la zona de confort del profesor, que muchas veces hace que se caiga en la rutina, no permite desarrollar mejoras, ni muchos menos reflexionar sobre su propia actuación (Martínez et al., 2020).

De las aseveraciones antes citadas, se puede visualizar que el docente es uno de los agentes principales para la calidad educativa, porque el docente inspira, motiva, retroalimenta, busca de manera permanente información, es innovador, incorpora recursos tecnológicos y digitales para gestionar el aula, fortalece sus estrategias de enseñanza, por tanto, mejora la calidad de los aprendizajes y de la educación.

CAPÍTULO III.
MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación.

Se caracterizará por ser una investigación de tipo mixta, de enfoque cualitativo y cuantitativo.

3.2 Finalidad.

Se trata de una investigación aplicada, puesto que se llevará a cabo en la realidad donde se desenvuelven los sujetos de la investigación, cuyo contexto es el centro educativo del I.P.T.CH.GDE, ubicado en la provincia de Bocas del Toro.

3.3 Alcance Temporal.

Es un estudio transversal descriptivo, pues, busca determinar la relación que existe entre variables en un momento dado.

3.4 Profundidad u Objetivo.

Se trata de un trabajo investigativo, ya que se busca conocer por medio de evaluaciones directas y descripciones, la realidad del tema del estudio.

3.5 Marco en el que tiene lugar.

Este estudio se efectuará por medio de un trabajo investigativo de campo, cuyos sujetos son un conjunto de estudiantes del nivel medio provenientes de diferentes grupos: X, XI Y XII del I.P.T.CH.GDE.

3.6 Dimensión Temporal.

Relacionados con este estudio se han realizado investigaciones previas, por lo que se infiere que la presente capta una dimensión histórica, donde los resultados

que se obtendrán permitirán realizar comparaciones con estudios ya previamente realizados.

3.7 Descripción de la población.

La población de estudio incorpora a 63 estudiantes del bachillerato agropecuario y científico. Las condiciones sociales son bastante similares, a excepción del nivel educativo que difiere por ser participantes de distintos niveles, sin embargo, los aspectos relacionados con la raza, credo, sexo y nivel socioeconómico no se tomará en cuenta.

3.8 Sujetos.

Los participantes de la investigación, como se ha indicado, son un grupo de 63 estudiantes del Instituto Profesional y Técnico de Chiriquí Grande de los bachilleres de ciencias y agropecuaria. Cuyas edades oscilan entre los 15 y 18 años, cuentan con un mismo nivel educativo (secundario), y todos están insertos en el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, participaron 22 docentes del I.P.T.CHGDE, que imparten clases tanto en los bachilleres científicos y agropecuarios.

También, es necesario señalar la participación de algunos ciudadanos españoles, a los cuales se le aplicó una entrevista abierta. Ellos fueron: un psicólogo español, una supervisora del Ministerio de Educación de Galicia, un docente Español y dos estudiantes del colegio Sofía Casanova.

Por lo tanto, el total de la población que participo en el proyecto de investigación fueron 85 nacionales y cinco extranjeros. Lo que da un total de 90 personas.

Para un colegio cuya matrícula es de 609 alumnos, esta viene a ser una muestra representativa, en más de un 10% del total de la población.

A continuación, se presentan los cuadros que indican la cantidad de participantes de acuerdo con el instrumento aplicado.

CUADRO 1. CANTIDAD DE PARTICIPANTES EXTRANJEROS EN LA ENTREVISTA ABIERTA

CANTIDAD TOTAL	SUPERVISOR DE MINISTERIO DE EDUCACIÓN	PROFESORES	ESTUDIANTES
5	1	2	2

CUADRO 2. CANTIDAD DE ESTUDIANTES PARTICIPANTES POR BACHILLERATO Y DE ACUERDO CON EL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN.

PRUEBA APLICADA	CANTIDAD DE PARTICIPANTES	CANTIDAD DE PARTICIPANTES AGROPECUARIA	CANTIDAD DE PARTICIPANTES CIENCIAS
Prueba de Personalidad PF 16	63	26	37
Prueba de Aptitudes DAT	60	25	35
Cuestionario (CUEST-Forma A)	63	26	37
Total de Participantes	63	26	37

Fuente: Datos recabados a través del instrumento. (2014).

En el cuadro se observa la participación de 63 estudiantes del I.P.T.CHGDE, a los cuales se le aplicó tres instrumentos de evaluación. La mayor cantidad de participantes para el bachiller de agropecuaria fue de 26 estudiantes y 37 del bachiller en ciencias.

CUADRO 3. CANTIDAD DE DOCENTES PARTICIPANTES

CANTIDAD TOTAL	BACHILLER AGROPECUARIO	BACHILLER CIENTÍFICO
22	7	15

El cuadro muestra la cantidad total de docentes participantes en el proyecto de investigación.

3.9 Definición de Variables:

3.9.1. Definición Conceptual:

3.9.1.1 Variable 1: Condiciones Psicoeducativas:

Las condiciones Psicoeducativas incluyen todos aquellos procesos educativos en los que se ve inmerso el estudiante. En este proyecto se contemplan mayormente las variables internas como: las aptitudes, las actitudes y la personalidad, que apuntan a condiciones intrapersonales que interactúan con el entorno educativo.

3.9.1.2 Variable 2: Entorno Educativo:

Se refiere más bien a los procesos educativos externos al estudiante, cuyas condiciones del ambiente incluyen: los procesos administrativos, la labor directiva, la planificación institucional, la comunicación (docente-docente, docente-alumno, administrativo-docente), el comportamiento organizacional, la adecuación curricular; aspectos que coadyuvan a que, el estudiante puedan desarrollar sus intereses y aptitudes en un ambiente académico adecuado.

3.9.2 Definición Operacional:

Con el fin de llegar a una comprensión de las condiciones psicoeducativas de los estudiantes del I.P.T.CHGE, se aplicarán dos instrumentos de evaluación psicológica a un grupo de 63 estudiantes y otro formato de evaluación a 22 docentes del I.P.T.CHGDE.

Y dos instrumentos adicionales complementarios (entrevista abierta y estructurada) para obtener información complementaria acerca del sistema educativo español.

3.9.2.1 Las Condiciones Psicoeducativas:

La herramienta utilizada para medir las condiciones psicoeducativas se describirán a continuación:

Para medir la Personalidad de los estudiantes se utilizarán los siguientes rangos:

- Puntuaciones Altas: 6-10
- Puntuaciones Medias: 4-5

- Puntuaciones Bajas: 1-3

Para medir las aptitudes de los estudiantes se hará la siguiente diferenciación:

- Puntuaciones Altas: 80-100
- Puntuaciones medias: 79 -60
- Puntuaciones bajas: 59-15

Esta prueba de aptitudes permite identificar las capacidades presentes en los estudiantes en base a cinco áreas: razonamiento verbal, razonamiento numérico, razonamiento abstracto, razonamiento mecánico, relaciones espaciales, rapidez y exactitud perceptiva. Los resultados que se obtendrán permitirán identificar las áreas en las que se debe intervenir con mayor prioridad en los estudiantes.

Para medir las actitudes de los estudiantes se utilizó el cuestionario (Forma A) que se segmenta en las siguientes escalas de medición:

- Significativa: si más del 50% de los evaluados fueron consistentes en las respuestas.
- Poco significativa: si más del 25% de los evaluados fueron consistentes en sus respuestas.
- No significativa: si menos del 25% fueron consistentes en sus respuestas.

3.9.2.2 El entorno educativo:

Para evaluar el entorno educativo por parte de los docentes se elaboró un instrumento (cuestionario Forma B) que evalúa la gestión administrativa en sus

diferentes dimensiones, tales como: dirección, planificación, comunicación de la información, comportamiento organizacional y academia.

La forma como se procedió a la clasificación de los resultados fue mediante las siguientes escalas estimativas:

Si más del 50% de los evaluados respondían favorablemente a cualquiera de las tres opciones:

- **SÍ:** si la condición descrita se daba en el entorno educativo.
- **REGULAR:** si la condición descrita se daba de manera regular en el entorno educativo.
- **NO:** si la condición descrita no se daba en el entorno educativo.

3.9.3 Definición instrumental:

3.9.3.1 Las condiciones psicoeducativas:

Para definir la variable 1 de la investigación se utilizaron tres instrumentos de evaluación, los cuales serán detallados a continuación:

Para medir los rasgos se contó con el Test 16 PF, el cual está conformado por 187 ítems.

Para evaluar las aptitudes se usó el Test de Aptitudes Diferenciales (DAT-5)

Esta prueba está compuesta por seis secciones a saber:

- Razonamiento verbal: está conformado por 40 ítems.
- Razonamiento numérico: está conformado por 40 ítems.

- Razonamiento abstracto: está conformado por 40 ítems.
- Razonamiento mecánico: está conformado por 54 ítems.
- Relaciones espaciales: está conformado por 50 ítems.
- Ortografía: está conformado por 40 ítems.
- Rapidez y exactitud perceptiva: está conformado por 100.

Con la finalidad de medir las actitudes de los estudiantes se aplicó el Cuestionario (Forma A) que está compuesto por 10 preguntas abiertas.

3.9.3.2 El entorno educativo.

Para esta variable se usaron de dos instrumentos de evaluación con sus respectivos formatos y otros dos más que son entrevistas abiertas sin ningún orden aparente, pero que incorpora preguntas destinadas a recabar la mayor información relacionada con programas interdisciplinarios.

Así que de, esta manera, se iniciará definiendo el cuestionario que tiene un formato específico, dirigida a los docentes.

Con la finalidad de conocer el entorno educativo en el cual está inserto el estudiante se elaboró un cuestionario que está compuesto por 50 preguntas cerradas.

3.9.4 Descripción de los instrumentos.

La obtención de los resultados se obtuvo mediante la aplicación de seis instrumentos de evaluación **Test 16 PF, Test de Aptitudes Diferenciales (DAT-5), Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma A),**

Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma B). En el caso del instrumento complementario: la **Entrevista Abierta (ESPAIN-2013)**, no se considera pertinente volver a detallarlos por la forma sencilla como fueron creados por el investigador y cuyos resultados se utilizarán para la ampliación de las recomendaciones.

A continuación se describirán los instrumentos que se considera se requieren detallar.

3.9.5 Cuestionario de Evaluación de la Personalidad 16 FP:

El instrumento de evaluación 16 Factores de Personalidad (16 FP) es un instrumento diseñado para la investigación básica en Psicología y para cubrir lo más ampliamente posible el campo de la personalidad en un corto tiempo. El cuestionario 16 FP fue usado para utilizarse en individuos mayores de 16 años. La forma que se presentan aquí son las más apropiadas para personas que saben leer y escribir, cuyo nivel educativo es aproximadamente equivalente a aquél del estudiante de secundaria. Los resultados pueden calificarse manualmente o por medio de equipos informáticos.

Los factores de la personalidad que mide 16 FP, no son únicos de la prueba, sino que se insertan dentro del contexto de una teoría general de personalidad; cerca de 10 años de investigación empírica de análisis factorial procedieron a la primera publicación comercial en 1949.

Por conveniencia, cada factor está clasificado con sus breves designaciones alfabéticas y breves descripciones de las calificaciones más altas y más bajas.

Esas 16 dimensiones o escalas son esencialmente independientes. Cualquier reactivo del 16 FP contribuye con la calificación de un factor, solamente en uno, de manera que no se introdujeron dependencias en el nivel de construcción de las escalas. Más aún las correlaciones obtenidas experimentalmente entre las 16 escalas son generalmente muy pequeñas de modo que cada escala proporciona una nueva porción de información acerca de la persona a la que se aplica el cuestionario. Además de los 16 factores principales de la personalidad, el instrumento puede usarse para medir cuatro dimensiones secundarias adicionales, las cuales, como se mencionó antes, son rasgos amplios, cuya calificación se obtiene de los componentes de los rasgos primarios.

3.9.6 Prueba de Aptitudes Diferenciales (DAT-5):

Es una de las baterías de aptitudes múltiples de mayor uso. Se diseñó, principalmente, para emplearse en la consejería educativa y profesional de estudiantes de octavo a undécimo grados.

Evalúa distintas aptitudes y presenta la ventaja de ser administrado de forma total o parcial, dependiendo de los objetivos de la evaluación.

Está compuesta de las siguientes áreas:

- **Razonamiento Verbal:** mide la habilidad para descubrir relaciones entre palabras. Este test puede ser útil para ayudar a predecir el éxito en la enseñanza académica; así como las relacionadas con los negocios, la actividad jurídica, la educación, el periodismo y las ciencias. Este tipo particular de ítem analógico de dos extremos, donde faltan la primera y la

última palabra. El examinador deberá elegir entre cinco pares de palabras aquél que mejor complete la analogía.

- Razonamiento numérico: mide la habilidad para enfrentarse a las tareas de razonamiento matemática. En este caso, este test puede resultar muy útil para prever el éxito en estudios matemáticos, físicos y químicos, ingenierías, en fin; muchas otras profesiones como contables, administrativos, trabajo de laboratorio, carpintería y mecánica. Además, los ítems de cálculo permiten examinar la comprensión de las relaciones numéricas y la facilidad para manejar conceptos numéricos. Los problemas han sido formulados en el tipo de ítem que habitualmente se denomina cómputo aritmético, más bien que en el denominado por lo general razonamiento aritmético.
- Razonamiento Abstracto: tienen por fin la medición no verbal de la capacidad de razonamiento. Muy útil para determinar la capacidad para razonar con figuras u dibujos geométricos y para evaluar y seleccionar el personal en las áreas de ingeniería informática, matemática y diseño. La serie presentada en cada problema exige al estudiante comprender el principio que actúa en los diagramas cambiantes. En cada caso, el estudiante debe descubrir qué principio o principios rigen la transformación de la figura y demostrar esa comprensión designando el diagrama que lógicamente, debe seguir.

- Relaciones espaciales: capacidad para visualizar un objeto en tres dimensiones a partir de un objeto bidimensional. Indicado para profesiones en las que desarrollan tareas de decoración, arte, arquitectura y diseño.
- Razonamiento mecánico: mide la capacidad de comprensión de los principios básicos de maquinaria, herramienta y movimientos. Entre las profesiones que exigen una buena habilidad mecánica están las de carpintero, mecánico, ingeniero, electricista y operador de máquina.
- Ortografía: mide el grado en que los estudiantes/profesionales son capaces de escribir/deletrear correctamente. Aptitud necesaria para todo tipo de estudios y profesiones.
- Rapidez y exactitud perceptiva: tiene la finalidad medir la rapidez de respuesta en una tarea perceptual sencilla. Habilidad para comparar y comprobar de forma rápida y precisa documentos escritos. Puede predecir el éxito de ciertas tareas administrativa, archivo; y el manejo de datos técnicos y científicos. En cuanto al proceso de aplicación, el estudiante debe, primero, fijarse en la combinación marcada en el cuadernillo del test; después, previéndola en la mente, buscar la misma combinación en un grupo de varias similares impresas en la hoja de respuestas y, finalmente, después de encontrar la combinación idéntica a la primera, señalarla en la línea correspondiente en la hoja de respuestas. Con este test lo que se pretende medir es la velocidad de percepción, la retención momentánea y la velocidad de respuesta.

Tiempo de aplicación: En cuanto al tiempo de aplicación de este test está dividido de la siguiente manera: Razonamiento verbal: 18 min. Razonamiento numérico: 20 min.; abstracto: 15 min. Ortografía: 8 min.; Rapidez y exactitud perceptiva: 6 min. ; Relaciones espaciales: 15 min.; Razonamiento mecánico: 15 min.

3.9.6.1 Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma B)

Este cuestionario se creó con la intención de que los docentes evalúen la gestión administrativa y se compone de cinco variables que son: dirección, planificación, comunicación de la información, comportamiento organizacional y academia. Está compuesto por 46 reactivos cuyas respuestas se enmarcan en base a tres opciones de respuestas, a las que se le permite al evaluado colocar además una observación.

3.9.6.2 Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma A)

Está estructurado por 10 preguntas abiertas que serán respondidas por los estudiantes, buscando la opinión que ellos puedan proveer en temas relacionados con la estructura del plantel, las metas académicas, las dificultades pedagógicas, las necesidades del plantel y por último se le permite dar su opinión en torno al instrumento.

3.10 Medidas.

En la investigación se utiliza el modelo estadístico descriptivo, en el que la información obtenida se plantea de acuerdo a los criterios que previamente vienen dados en cada instrumento de evaluación y sus respectivos baremos.

En el caso de los cuestionarios, se procedió a la recopilar la información que

fueron trabajadas a través de diversas redes semánticas que posteriormente fueron presentados mediante modelos gráficos.

3.11 Procedimiento.

Ya que la intención del proyecto es obtener una aproximación de las condiciones educativas de los estudiantes del I.P.T.CHGDE, el mismo fue guiado a través de las siguientes etapas:

Cantidad de los participantes: para delimitar la cantidad de participantes se realizó una estimación de la población general de los estudiantes que se habían matriculado para el año 2013, y conforme a esa información, se estableció que la participación fuese de tres estudiantes por salón. Ellos, a su vez, fueron elegidos al azar, tomando en cuenta la lista de asistencia de la matrícula de cada salón. Luego de haber elegido la muestra de estudiantes se procedió a la aplicación de tres instrumentos (16 FP, Test de Aptitudes Diferenciales (DAT-5), Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma A).

En el caso de la muestra de docentes que participaron en la investigación, éstos lo hicieron de manera voluntaria donde se les preguntaba si desean formar parte de la investigación. Los que accedieron entonces se les aplicó el Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma B).

Es preciso señalar que los docentes fueron invitados voluntariamente a participar en su totalidad, al final accedieron a participar el 50% de ellos, a los que se les aplicó el instrumento de evaluación.

Para el caso de las entrevistas a extranjeros el investigador entrevistó a Españoles y se realizaron visitas a las universidades y colegios de la comunidad de Ferrol en España y Humble, TX en los Estados Unidos. Luego se solicitó permiso a los encargados de cada centro para realizar entrevistas con los docentes y estudiantes; así, de esta manera la participación de los extranjeros, también, fue al azar y de manera voluntaria de acuerdo con la disposición de tiempo que tenía cada uno.

Luego de la aplicación y recolección de los datos se procedió con la descripción estadística de los mismos.

Es necesario señalar que todo este procedimiento se hizo con consentimiento previo de la administración del plantel educativo.

3.12 Planteamiento de la hipótesis:

Debido a que no se hará ninguna comparación entre los resultados encontrados por variable, no se ha de presentar una hipótesis específica. Sino más el interés es delimitar cuales son las necesidades psicopedagógicas más apremiantes del centro educativo de Chiriquí Grande y el Entorno Educativo e las cuales los estudiantes se encuentran insertos y de allí que, se postularán recomendaciones para que las prácticas educativas sean más propicias a la población estudiantil en cuestión.

CAPÍTULO IV.
ANÁLISIS Y RESULTADOS

4.1 Análisis de los resultados:

El presente capítulo busca plasmar los resultados obtenidos de la descripción de las variables: condiciones Psicoeducativas y Programas educativos interdisciplinarios. Análisis que se obtuvo de la aplicación de pruebas a 63 estudiantes, entre hombres y mujeres, y 22 docentes del I.P.T.CHGDE que se encuentran ubicados en la provincia de Bocas del Toro y 5 ciudadanos extranjeros españoles.

Dichos resultados se presentarán de acuerdo con el orden descrito en los objetivos generales y específicos.

Para efectos de una clara comprensión, se optará por mostrar los resultados que tengan mayor relevancia basada en la hipótesis planteada en la investigación, a través de cuadros y gráficas de barra.

La evaluación del resultado final de la investigación se llevó a cabo mediante la aplicación de cuatro instrumentos:

- Cuestionario de Personalidad 16 FP
- Prueba de Aptitudes DAT
- Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forman A)
- Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma B)
- Entrevista Abierta (ESPAIN-2013)

Para comprender y analizar los datos recopilados a través de las pruebas, encuestas y entrevistas abiertas, se utilizaron operaciones matemáticas aplicadas para sacar los porcentajes de los datos, lo que permite hacer una mejor interpretación y una apreciación más clara de los objetivos planteados.

Los análisis obtenidos por objetivos se describirán a continuación.

4.1.1 Objetivo General: Reconocer las condiciones Psicoeducativas de los estudiantes del I.P.T.CHGDE.

Para explicar las condiciones psicoeducativas de los estudiantes del I.P.T.CHGDE, correspondientes al objetivo general se hará alusión a los rasgos más predominante en cada prueba.

Poniendo de manifiesto las puntuaciones que obtuvieron los estudiantes se observaron las siguientes ponderaciones:

- *En la Prueba de Personalidad 16 FP se encontró que el 87.3% de los estudiantes del I.P.T.CHGDE, posee un nivel de inteligencia bajo. Como una manera de hacer hincapié en el término de personalidad, nos referimos a la configuración personal de la inteligencia, peculiar del individuo en cuestión, íntimamente entremezclado con intereses, rasgos y concepción de la vida.*

Considerando esta condición por bachillerato, esto nos dice que:

El 94.6 % de los estudiantes del bachiller científico poseen un nivel de inteligencia bajo.

El 76.9 % de los estudiantes del bachiller en agropecuaria poseen un nivel de inteligencia bajo.

Para encontrar un mayor comprensión por parte del lector de los resultados obtenidos en esta investigación, el nivel de inteligencia bajo nos indica que son jóvenes que tienen, posiblemente, una mayor tendencia a tener una moral más baja, ser desertores, poco sentido de perseverancia, interés y organización.

Ahora, al considerar los resultados obtenidos en el *Test de Aptitudes Diferenciales DAT 5*, manifiesta que el 95.1 % de los estudiantes manifiestan que su razonamiento numérico es bajo.

Ampliando los resultados obtenidos por bachiller nos muestra lo siguiente:

- Que el 94.3 % de los estudiantes del Bachiller en Ciencias se ubican en un nivel de razonamiento numérico bajo.
- Que el 96.0% de los estudiantes del Bachiller en Agropecuaria se ubican en un nivel bajo de razonamiento numérico. Los resultados cuantitativos anteriores nos indican que por parte de los estudiantes existe poca habilidad para comprender las relaciones numéricas y una reducida capacidad para manejar conceptos numéricos.

4.1.2 Objetivo Específico 1: Investigar los rasgos de personalidad que presentan los estudiantes del I.P.T.CH.G.

Para responder al objetivo 1, basándonos en la prueba de Personalidad 16 FP que plantea la investigación se muestran los siguientes resultados:

- Las evaluaciones de los estudiantes que pertenecen al bachillerato científico nos indican que:

Entre los rasgos que se encuentran en el decatipo bajo están:

- El nivel de inteligencia, se tipifica como bajo (94.6%) de la muestra. Lo que indica que son jóvenes que tienen posiblemente una mayor tendencia a tener una moral más baja, ser desertores, poco sentido de perseverancia, interés y organización.
- La impulsividad (54%), lo que muestra que está presente en más de la mitad de la población seleccionada, se observa que este rasgo está relacionado la sobriedad, ser silencioso e introspectivo, preocupado, reflexivo, comunicativo y apego a los valores internos, lento, cauto.

Entre los rasgos que se presentan en el decatipo promedio de los evaluados están:

- Aptitud situacional (62.1%), lo que indica que tienen una tendencia mayor a ser más aventureros, insensible a la amenaza, vigorosos socialmente, gusta de conocer gente, activos, interesados en el sexo opuesto.
- La autoestima (51.3%), está en un nivel promedio, lo que expresa control, firme fuerza de voluntad. Muestran respuestas de caracteres socialmente aprobados, control, persistencia,

previsión, consideraciones hacia otros, conciencia y respeto por la etiqueta y la reputación social.

- La emotividad está presente en un nivel promedio el (51.3%), de los estudiantes y este rasgo hace alusión a las siguientes tendencias: hipocondriasis, ansiedad, imaginativo en su vida interior, dependiente, inseguro, busca ayuda y simpatía. Afectuoso, sensitivo, dependiente, sobreprotegido.

Entre los rasgos que se presentan como decatipos altos sobresalen:

- Expresividad emocional (48.7%), este rasgo indica una tendencia a ser: complaciente, de buen carácter, dispuesto a cooperar, le gusta participar, atento con la gente, confiado.
- Certeza individual (48.7%): autosuficiente, rico en recursos. Prefiere sus propias decisiones. Estos tipos de estudiantes están más inconformes con la integración de grupo y tiende a ser rechazado. Se asocian con pocos amigos mayores. Un nivel alto de certeza individual contribuye firme y significativamente al éxito escolar.
- Los resultados de las evaluaciones de los estudiantes que pertenecen al Bachillerato Agropecuario indican que:

Entre los rasgos que se presentan en el decatipo bajo están:

- El nivel de inteligencia, el 76.9 % de ellos poseen esta misma condición, lo que nos dice que son jóvenes que tienen, posiblemente,

una mayor tendencia a tener una moral más baja, ser desertores, poco sentido de perseverancia, interés y organización.

Entre los rasgos que se encuentran en el decatipo promedio de la población está:

- El estado de ansiedad que presenta el (53.8%) de la muestra, lo que significa que los estudiantes manifestaron estar relajados, tranquilos, no frustrados y serenos.
- La certeza Individual presente en el 53.8% de los estudiantes evaluados refleja que autosuficiente, rico en recursos. Prefiere sus propias decisiones. Estos tipos de estudiantes están más inconformes con la integración de grupo y tiende a ser rechazado. Se asocian con pocos amigos mayores. Un nivel alto de certeza individual contribuye firme y significativamente al éxito escolar.
- La emotividad que se muestra en el 53.8% de la población elegida al azar indica que es inquieto, espera atenciones y afecto. Amable, gentil, indulgente consigo mismo y con otros, hipocondríaco, ansioso de sí mismo, afectuoso, sensitivo, dependiente, sobreprotegido.

Entre los rasgos que se encuentran en el decatipo alto de la población está:

- La dominancia (42.3%) de ellos lo presenta. Lo que indica que, la muestra de estudiantes tiende a ser agresiva, competitivos y tercos, exigen admiración, de mente independiente, poco convencionales.

- La actitud cognitiva (38.4%) tienden a ser imaginativos, distraído, no convencional, absorto en ideas, caprichosos y, fácilmente, alejados del buen juicio, generalmente, entusiastas, pero con “rachas” históricas de darse por vencido.

4.1.3 Objetivo Específico 2: Identificar las aptitudes de los estudiantes del I.P.T.CH.GDE.

Atendiendo al segundo objetivo específico de la investigación, se encontró que los resultados obtenidos en el Test de Aptitudes Diferenciales DAT 5, reflejan las siguientes condiciones para el bachillerato científico:

Entre las aptitudes que se encuentran en un centil bajo están:

- Las habilidades numéricas en un 96.0%. Lo que nos señala que se presentan dificultades para la comprensión de las relaciones numéricas y la facilidad para manejar conceptos numéricos. Lo que se conoce como razonamiento aritmético.
- El razonamiento mecánico en un 91.4% de la población que fue evaluada, lo que nos manifiesta que la comprensión de los principios básicos de maquinaria, herramienta y movimientos es deficiente.

Los centiles promedios de acuerdo con su nivel de prevalencia (25.7%) son: el razonamiento verbal y espacial.

- El razonamiento verbal indica que existe una capacidad media para descubrir relaciones entre palabras.

- El razonamiento espacial: capacidad para visualizar un objeto en tres dimensiones a partir de un objeto bidimensional.

Entre las aptitudes que se encuentran en un centil alto están:

- Rapidez y exactitud perceptiva presente en el 65.7% de la muestra revela que la velocidad de percepción, la retención momentánea y la velocidad de respuesta se encuentran en un nivel de ejecución avanzado.

Para el bachillerato agropecuario:

Entre las aptitudes que se encuentran en un centil bajo están:

- La capacidad numérica (96%). Lo que señala que se presentan dificultades para la comprensión de las relaciones numéricas y la facilidad para manejar conceptos numéricos. Lo que se conoce como razonamiento aritmético.

Entre las aptitudes que se encuentran en un centil promedio están:

- Habilidad y Exactitud perceptiva: tiene la finalidad medir la rapidez de respuesta en una tarea perceptual sencilla. Habilidad para comparar y comprobar de forma rápida y precisa documentos escritos. Puede predecir el éxito de ciertas tareas administrativa, archivo; y el manejo de datos técnicos y científicos. En pocas palabras, se mide la velocidad de percepción, la retención momentánea y la velocidad de respuesta.

Dentro del centil alto, se mencionara, igualmente, la rapidez perceptiva nuevamente, pues, aunque, no tenga un alto grado de significancia (12%), está relacionada con la ligereza de percepción, la retención momentánea y la velocidad de respuesta se encuentran en un nivel de ejecución avanzado.

4.1.4 Objetivo Específico 3: Analizar la opinión que los estudiantes tienen sobre su formación académica.

Se considerará las preguntas realizadas en el cuestionario y las respuestas más comunes dadas por los estudiantes. Esto será para el bachiller tanto de agropecuaria como de ciencias.

Para la pregunta: *¿cuál debe ser la principal meta para los profesores en el 2013?*

Los estudiantes del Bachiller de Ciencias respondieron:

- Que los docentes deben mejorar su actitud (asistencia, puntualidad, relación con los estudiantes). De la muestra el 50% de ellos está de acuerdo con esta necesidad.
- Y que, además, deben utilizar una metodología diferente (enseñar lo que se necesita). El 43% de los evaluados concuerdan en este aspecto.

Los estudiantes del Bachiller de Agropecuaria respondieron:

- Mejorar la metodología, el 85% de ellos, así, lo expresa.

Si evaluamos ambas respuestas tanto de los estudiantes del Bachiller en Ciencias como de los que cursan la academia científica, el 68% coinciden en el aspecto

metodológico, los que nos hace notar que para los estudiantes del I.P.T.CHGDE, es la condición de mayor importancia a ser considerada.

Para la pregunta *¿Cuál sería el principal reto para el director en el 2014?*

Los estudiantes del Bachiller en Ciencias respondieron:

- Mejorar la infraestructura del colegio (baño, laboratorio), confirmado por el 47% de los estudiantes que participaron en la evaluación.
- Tener una mayor organización y responsabilidad, el 31% de los estudiantes así lo consideran.

Los estudiantes del Bachiller en Agropecuaria respondieron:

- Resolver los problemas del colegio (enseñanza, maquinaria, tecnología), coinciden en ello el 64% de los evaluados.
- Controlar la disciplina de los docentes y alumnos (asistencia), así lo perciben el 20% de los que respondieron al cuestionario.

Para la pregunta: *¿Cuál sería tu aporte para contribuir con las metas educativas del colegio en el 2014?*

Los estudiantes del Bachillerato Científico respondieron:

- Mejorar en conductas y valores en lo que coinciden el 80% de los estudiantes de la muestra.

Los estudiantes del Bachiller Agropecuario consideran lo siguiente:

- Mejorar su aptitud (ayudar a mis compañeros), así lo corrobora el 54% de ellos.
- Mejorar su actitud (responsabilidad, organización y participación) el 46% de los estudiantes participan en la investigación, así, lo indica.

Si se compara ambas muestras de estudiantes, se observa que un alto porcentaje de ellos, el 60% manifiesta que una forma de contribuir a las metas del colegio es mejorando tanto su actitud como aptitudes.

Para la pregunta: *¿cuál es el principal problema de tu colegio?*

La muestra representada por los estudiantes de ciencias respondieron de la siguiente manera:

- Malas condiciones de las infraestructuras. El 47% de los estudiantes coinciden en esta categoría.
- Ausencia de valores de los estudiantes, esto para el 21% de los que respondieron al cuestionario de evaluación.

Los estudiantes que del Bachiller en Agropecuaria tienen las siguientes percepciones:

- Falta de servicios sanitarios y de agua, lo expresa el 44% al unificar los dos criterios de respuestas (cuadro N.4) que resume las respuestas más frecuentes e los estudiantes del Bachiller en Agropecuaria.

Para la pregunta: *¿Qué consideras que tus profesores deben mejorar en sus horas de clases?*

Los estudiantes del bachiller científico aportaron las siguientes consideraciones:

- La metodología, correspondiendo en esto el 39% de los estudiantes que fueron evaluados.
- Mejorar aptitudes. El 21% perciben esta condición.

Los estudiantes del Bachiller Agropecuario aportaron las siguientes consideraciones:

- Para el 41% de los estudiantes evaluados nos expresa que la puntualidad y la asistencia de los estudiantes debe ser una condición a mejorar en su centro educativo.
- Mejor explicación por parte de los docentes: 35% nos dice esto.

Para la pregunta: Tu como estudiante *¿Qué aportarías para mejorar el aprendizaje?*

Los estudiantes que están representados por el Bachiller en Ciencias expresa lo siguiente:

- Mejorando actitudes (hábitos de estudios, trabajo en equipo), así lo cataloga el 50% de los estudiantes.
- Practicar valores (responsabilidad, estudio, colaboración). El 33%, así, lo considera.

En el caso de los estudiantes de la academia agropecuaria, se devela lo siguiente:

- Estudiar (ser más activo), así, lo expresa el 60% de la muestra.

Evaluando las respuestas de ambos bachilleres, al hacer la comparación se puede decir que, el 55% de ellos coinciden en que su actitud hacia el estudio puede ser un importante aporte que ellos realizan a la enseñanza.

Para la pregunta: *¿Qué hace falta en tus horas de clases?*

En el caso de los estudiantes que están dentro de la muestra de los que cursan el Bachiller Científico expresan lo siguiente:

- El 53% de ellos perciben que los docentes deben de ser más dinámicos.
- Y que deben mejorar su metodología, así, lo expone el 25% de los evaluados.

Para los estudiantes que están matriculados en el Bachiller Agropecuario señala que:

- Clases más dinámicas y comprensibles, 56% de ellos coinciden en este aspecto.

Comparando las tres respuestas más frecuentes indicadas por ambos bachilleres, el 45% de ellos, hace ilusión al aspecto metodológico que se utiliza en el aula de clases.

Para la pregunta: *¿Qué mejoras deben hacerle a tu colegio para que sea más apto para la enseñanza?*

Los estudiantes del Bachiller en Ciencias expresan los siguientes aspectos:

- Que la estructura del plantel debe ser mejorada, así, lo percibe el 67% de los estudiantes que fueron evaluados en esta investigación.

Para los alumnos que estudian el Bachillerato Agropecuario considera que:

- La infraestructura y la enseñanza, el 42%, así, lo informa.

Valorando las respuestas de los estudiantes en ambos bachilleres. Cabe señalar que esta fue la categoría en la que mayormente coincidieron los estudiantes, tanto que 54.5% de ellos consideran que la infraestructura del plantel está relacionado con la viabilidad de la enseñanza.

Para la pregunta: *¿En qué materia necesitas más apoyo?*

Los estudiantes que forman parte del Bachiller en Ciencias manifiesta que:

- La materia de química (32%) es en la que presenta mayor dificultad y las matemáticas (30%)

Los estudiantes del Bachiller en Agropecuaria sienten que las materias más demandantes son:

- Matemática, está considerada por el 22% de los estudiantes que pertenecen a la muestra.

Si se considera la materia que mayor implicancia tiene para los estudiantes del I.P.T.CHGDE, se puede ver que, aunque, no marque un nivel de significancia elevado (26%), la matemática esta entre las tres primeras materias que son percibidas como las requieren mayor apoyo.

Para la pregunta: *¿Qué opinión tienes sobre estas preguntas?*

Los estudiantes del área científica se expresan así:

- Les permite opinar, el 50% de ellos, así, lo informan.
- Y a la vez, pueden evaluarse; esto es para el 40%% de ellos.

Los estudiantes del bachiller en agropecuaria consideran que esto les permite:

- Dar a conocer su opinión (53%), están de acuerdo en ello.

Si se hace una apreciación de las respuestas emitidas por los estudiantes que cursan ambos bachilleres, nos dan una estimación clara de que el cuestionario desarrollado para esta investigación les permitió dar a conocer su opinión, el 52% de ellos coincide en este punto.

4.1.5 Objetivo Específico 5: Interpretar la opinión que los docentes tienen acerca de los estudiantes y del proceso administrativo del plantel.

Para dar respuesta al objetivo anteriormente presentado, se aplicó a un grupo de 25 docentes el cuestionario de evaluación de la gestión administrativa (Forma: 001DIC2012), que mostró los siguientes datos atendiendo a cada una de las variables que se presentaban:

Variable: Dirección VS Comunidad Educativa

- Los docentes consideran que no existen normas que estimulen la calidad profesional (54%).
- Que son se mantienen relaciones respetuosas entre la administración y la comunidad educativa.
- No existen favoritismos dentro de la institución educativa y que además la administración no motiva el desempeño, el 45% de los docentes coincide en este aspecto.

Variable: *planificación VS Toma de Decisiones*

- El 54% de los docentes manifiestan que los objetivos por departamentos se encuentran bien definidos.
- Que de manera regular las decisiones se toman de manera racional, el 50% de ellos, así, lo expresa.

Variable: *comunicación de la información*

- El 64% de los docentes sienten que la comunicación docente-docente es buena de manera regular.
- Los docentes manifiestan que la comunicación alumno –docente es buena, para el 54% de los evaluados esto es así.
- Que el respeto y la comunicación es regularmente favorable, esto es percibido por el 54% de los 22 docentes que respondieron al cuestionario de evaluación de la gestión administrativa.

- Que las funciones y asignaciones son delegadas de manera regular (54%)

Variable: Comportamiento Organizacional

- El 50% de los docentes percibe que los padres de familia colaboran de manera regular.
- Que los programas institucionales están favoreciendo las relaciones interpersonales de manera regular, así lo demuestra el 50% de la población evaluada.
- Que no se presentan faltas ni inasistencias laborales, según el 50% de los evaluados.

Variable: Academia

- Los docentes consideran que no se premia el esfuerzo tanto del docente como del alumno, esto es percibido por el 54% de la muestra representativa.
- Que la transformación curricular es manejada por los docentes de manera regular. El 54% de los evaluados, así, lo informa.
- Que la planificación docente si es revisada por la administración. Según el 50% de la muestra.

SÍNTESIS DE CUESTIONARIO: BACHILLERES EN CIENCIAS

TABLA 1

PREGUNTA 1: ¿Cuál debe ser la principal meta para los profesores en el 2014?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Mejorar la actitud de los profesores (asistencia, puntualidad, relación con estudiantes) .	20	50%
Utilizar una metodología diferente (enseñar lo que se necesita).	17	43%
Otras aspectos	3	7%
Cantidad de Respuestas	40	100%

TABLA 2

PREGUNTA 2: ¿Cuál sería el principal reto para el director en el 2014?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Mejorar la Infraestructura del colegio (baño, laboratorio)	22	47%
Organización y Responsabilidad	15	32%
Aplicar la disciplina al docente y estudiante.	5	11%
Preparar a los estudiantes intelectual y mentalmente.	2	4%
Otros	3	6%
Cantidad de Respuestas	47	100%

TABLA 3

PREGUNTA 3: ¿Cuál sería tu aporte para contribuir con las metas del colegio en el 2014?		Educativas
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Mejorar en conductas y valores	30	81%
Solicitar ayuda para el colegio	6	16%
No respondió	1	3%
Cantidad de Respuestas	37	100%

TABLA 4

PREGUNTA 4: ¿Cuál es el principal problema de tu colegio?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Malas condiciones de las Infraestructuras	18	47%
Ausencia de Valores de los estudiantes	8	21%
La administración (mal uso de los recursos)	4	11%
No hay director permanente	3	8%
Falta de Aseo	3	8%
Otras	2	5%
Cantidad de Respuestas	38	100%

TABLA 5

PREGUNTA 5: ¿Qué consideras que tus profesores deben mejorar en sus horas de clases?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Metodología	16	39%
Mejorar Aptitudes	9	21%
Puntualidad	4	9%
Dedicar más tiempo a las asignaturas	4	9%
Nada	4	9%

Cumplir con sus horas de trabajo	3	7%
Considerar al estudiante	3	7%
Cantidad de Respuestas	41	100%

TABLA 6

PREGUNTA 6: Tu como estudiante ¿Que aportarías para mejorar el aprendizaje?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Mejorando Actitudes (hábitos de estudios, trabajo en equipo)	18	50%
Práctica en valores (responsabilidad, estudio, colaborando)	12	33%
No respondió	6	17%
Cantidad de Respuestas	36	100%

TABLA 7

PREGUNTA 6: ¿Qué hace falta en tus horas de clases?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Docentes más dinámicos	19	53%
Mejorar metodología	9	25%
Mayor responsabilidad de los docentes	2	5%
Preguntar más (estudiantes al docente)	2	5%
Salones Acondicionados	1	3%
No llevar problemas al salón (docentes)	1	3%
Nada	2	5%
Cantidad de Respuestas	36	100%

TABLA 8

PREGUNTA 8: ¿Qué mejoras deben hacerle a tu colegio para que sea más apto para la enseñanza?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Estructura	26	67%
Mejorar Biblioteca	4	10%
Otro Bachillerato	2	5%
Aseo	2	5%
Apoyo Económico	2	5%
Mejorar Metodología	2	5%
Otros (disciplina)	1	3%
Cantidad de Respuestas	39	100%

TABLA 9

PREGUNTA 9: ¿En qué materia necesita más apoyo?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Química	21	32%
Matemática	20	30%
Biología	13	20%
Inglés	4	6%
Español	4	6%
Gestión Empresarial	3	5%
Turismo	1	1%
Cantidad de Respuestas	66	100%

TABLA 10

PREGUNTA 10: ¿Qué opinión tienes sobre estas preguntas?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Permite Opinar	20	50%
Evaluarnos (estudiantes, docentes y plantel)	16	40%
Están bien elaboradas	2	5%
Aplicarlas a estudiantes nuevos	2	5%
Cantidad de Respuestas	40	100%

SÍNTESIS DE CUESTIONARIO: BACHILLER AGROPECUARIO**TABLA 11**

PREGUNTA 1: ¿Cuál debe ser la principal meta para los profesores en el 2014?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Mejorar la metodología	23	85%
Mejorar aptitudes y actitudes	2	7%
Traer proyectos y seminarios	2	7%
Cantidad de Respuestas	27	100%

TABLA 12

PREGUNTA 2: ¿Cuál sería el principal reto para el director en el 2014?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Resolver problemas del colegio (enseñanza, maquinaria, tecnología)	16	64%
Controlar la disciplina de los docentes y alumnos (asistencia)	5	20%
Apoyar proyectos de agropecuaria	1	4%
Ser buen director	1	4%
Gestionar ayuda económicas	1	4%

Reconocer el talento de los estudiantes	1	4%
Cantidad de Respuestas	25	100%

TABLA 13

PREGUNTA 3: ¿Cuál sería tu aporte para contribuir con las metas educativas del colegio en el 2014?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Mejorar mi aptitud (ayudar a mis compañeros)	14	54%
Mejorar mi actitud (responsabilidad, organización y participación)	12	46%
Cantidad de Respuestas	26	100%

TABLA 14

PREGUNTA 4: ¿Cuál es el principal problema de tu colegio?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Falta de servicios sanitarios	8	23%
Irresponsabilidad de docentes y estudiantes	8	23%
Falta de agua	7	21%
Falta de equipos de agropecuaria	5	15%
Escases de salones de clases	2	6%
Transporte	1	3%
Calidad de la educación	1	3%
No hay director nombrado	1	3%
Otros (aseos de salones, falta de internet)	1	3%
Cantidad de Respuestas	34	100%

TABLA 15

PREGUNTA 5: ¿Qué consideras que tus profesores deben mejorar en sus horas de clases?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Puntualidad y asistencia estudiantes	7	41%
Mejor explicación por parte de los profesores	6	35%
No hay manejo de la disciplina	2	12%
Inasistencia de los profesores	1	6%
Otros (no hay buena educación)	1	6%
Cantidad de Respuestas	17	100%

TABLA 16

PREGUNTA 6: Tu como estudiante ¿Que aportarías para mejorar el aprendizaje?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Estudiar (más activo)	12	60%
Mejorar conducta	4	20%
No faltar a clases	2	10%
Ayudar a mis amigos que no comprenden	1	5%
Otros	1	5%
Cantidad de Respuestas	20	100%

TABLA 17

PREGUNTA 7: ¿Qué hace falta en tus horas de clases?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Clases más dinámicas y comprensibles	9	56%
Mayor entrega de los docentes	4	25%
Mejor disciplina	3	19%
Cantidad de Respuestas	16	100%

TABLA 18

PREGUNTA 8: ¿Qué mejoras deben hacerle a tu colegio para que sea más apto para la enseñanza?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Infraestructura	10	42%
Mejorar enseñanza	10	42%
Maquinaria	3	13%
Profesores den clases	1	4%
Cantidad de Respuestas	24	100%

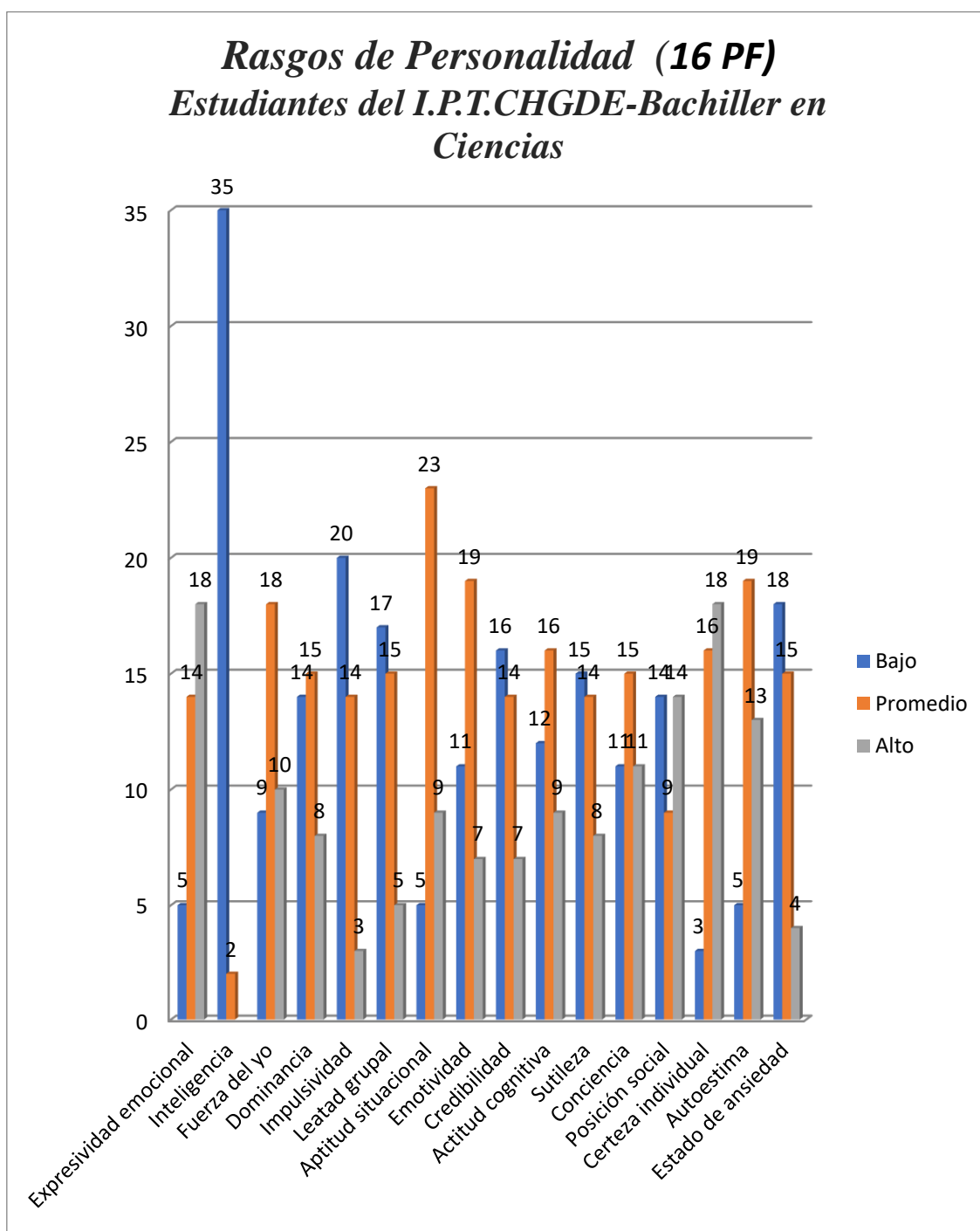
TABLA 19

PREGUNTA 9: ¿En qué materia necesita más apoyo?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Matemáticas	13	22%
Biología	11	19%
Español	9	15%
Física	8	14%
Química	8	14%
Inglés	4	7%
Otras (zootécnica, Formación Profesional)	7	12%
Cantidad de Respuestas	59	100%

TABLA 20

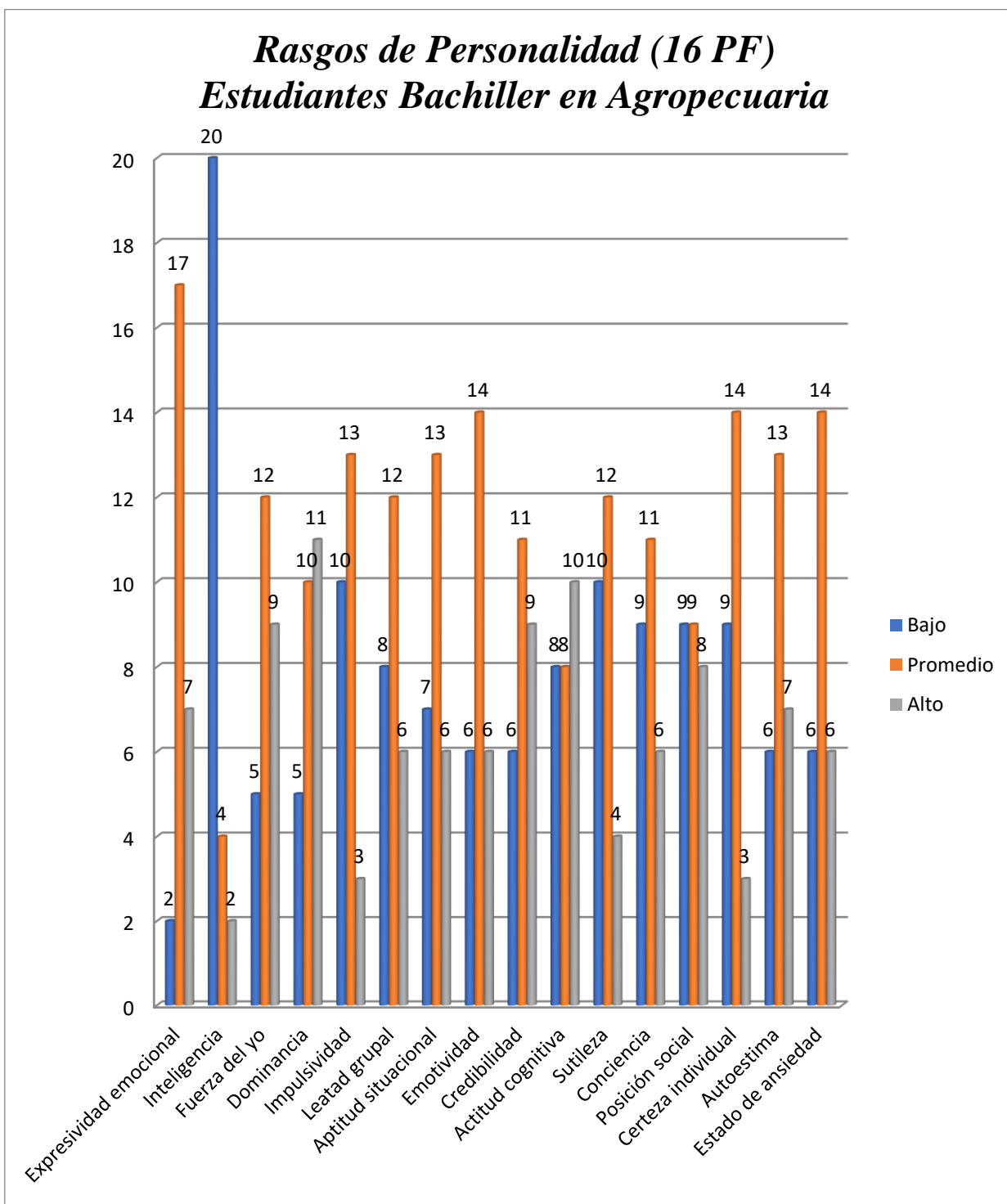
PREGUNTA 10: ¿Qué opinión tienes sobre estas preguntas?		
Respuestas Frecuentes	Cantidad	Porcentajes
Doy a conocer mi opinión	16	53%
Interesantes	14	47%
Cantidad de respuestas	30	100%

GRÁFICA 1



Fuente: Stonestreet P. (2014)

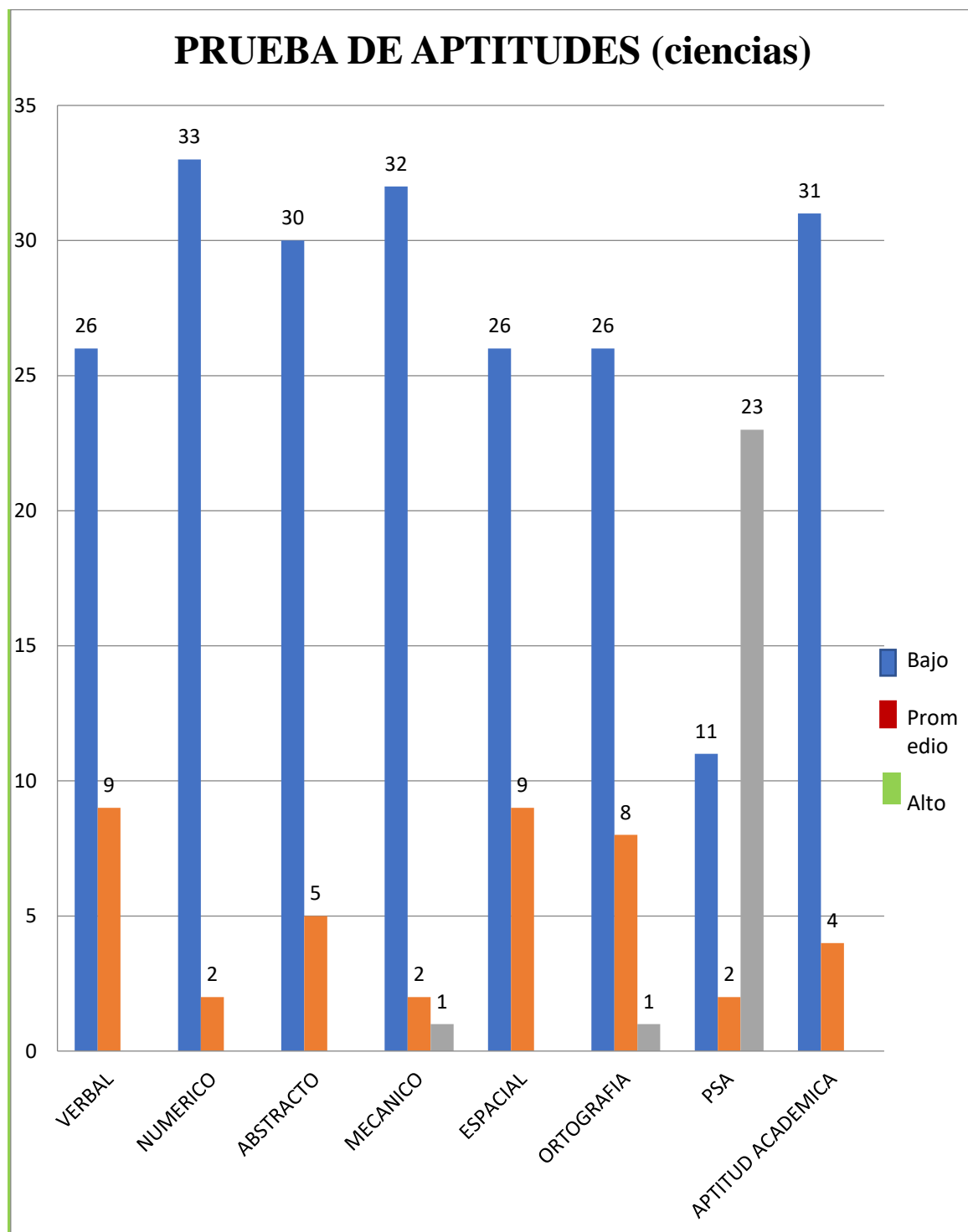
GRÁFICA 2



Fuente: Stonestreet P. (2014).

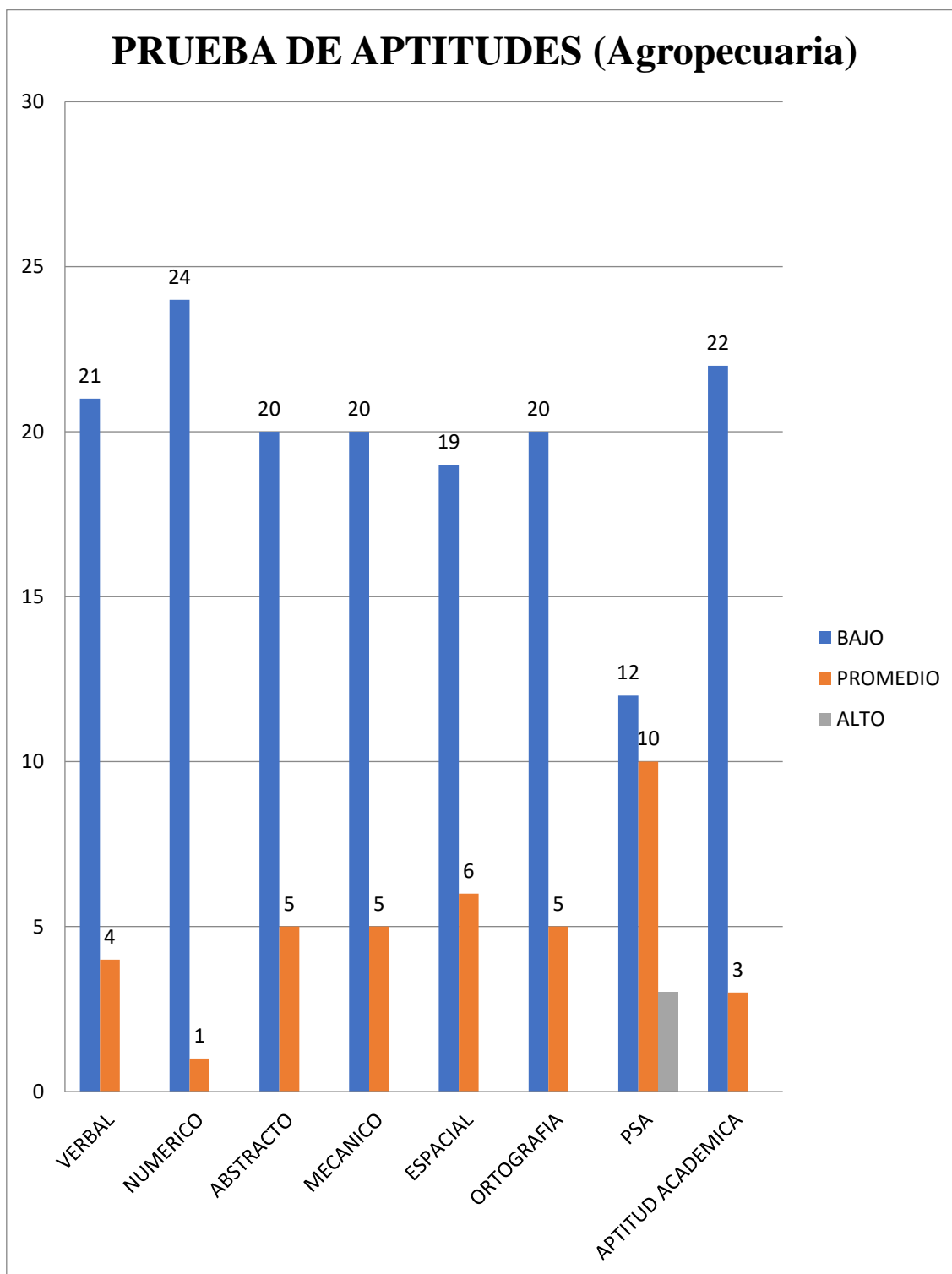
GRÁFICA 3

}



Fuente: Stonestreet P. (2014)

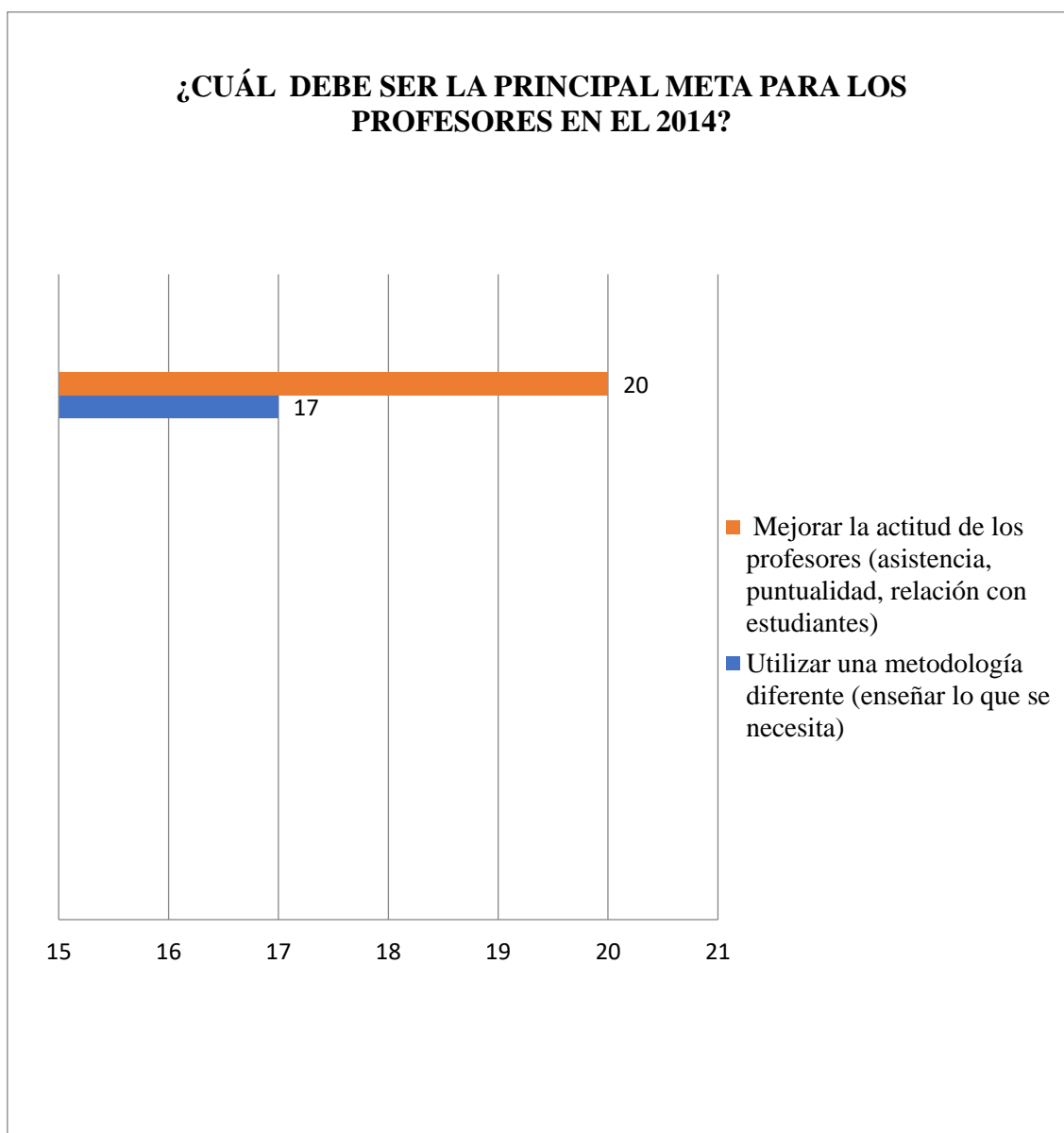
GRÁFICA 4



Fuente: Stonestreet P. (2014)

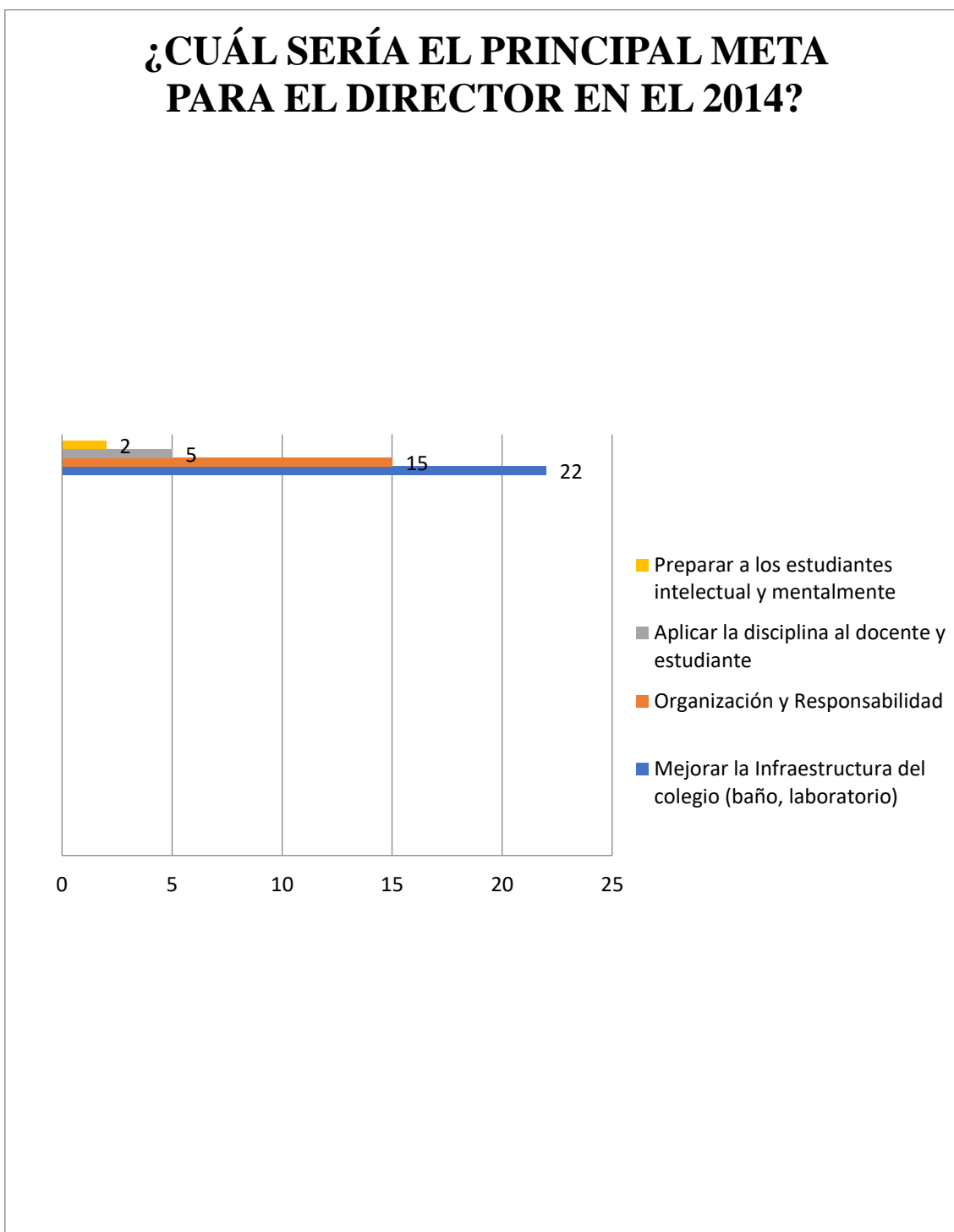
SINTESIS DE RED SEMÁNTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL BACHILLERATO DE CIENCIAS

GRÁFICA 5



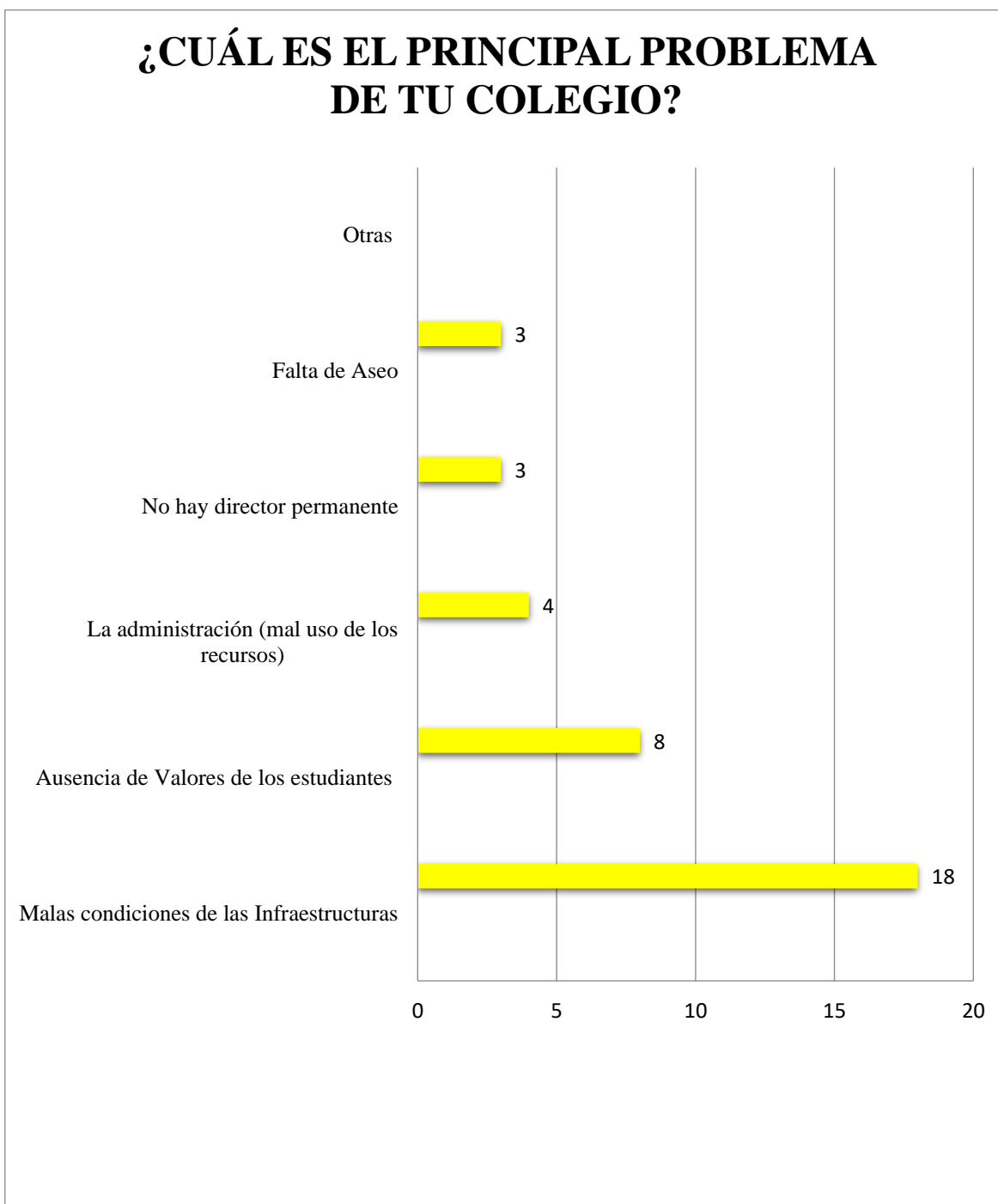
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 6



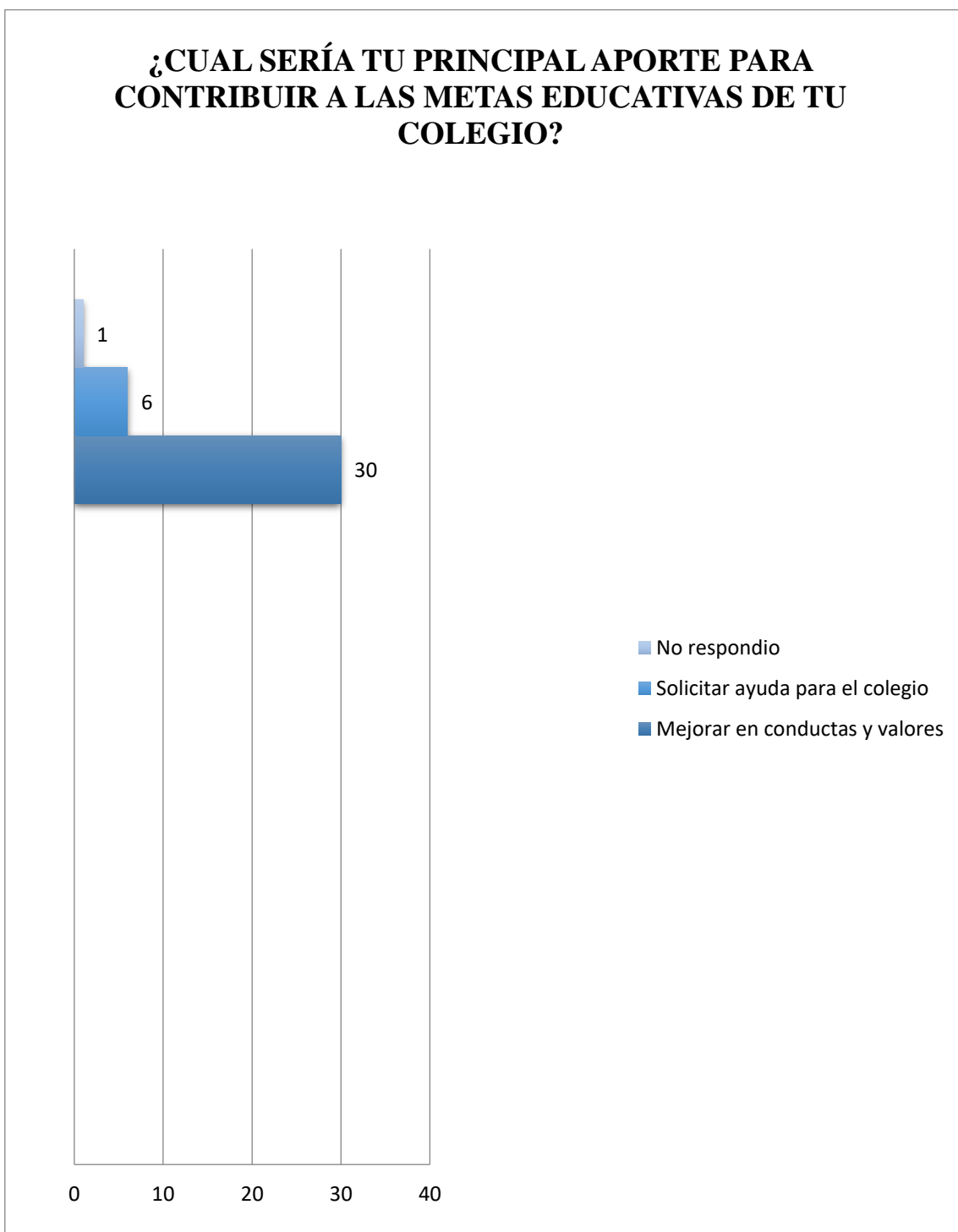
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 7



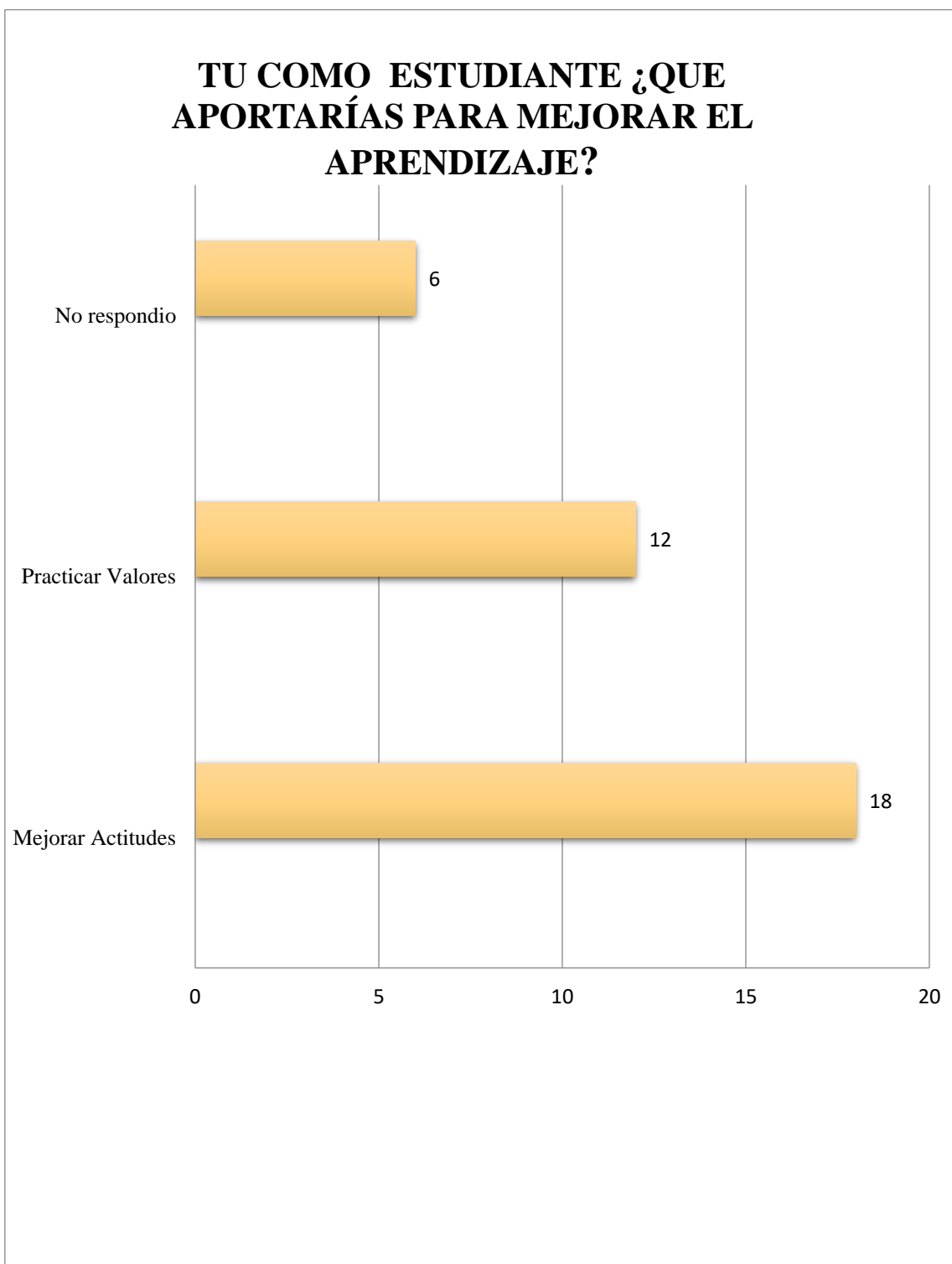
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 8



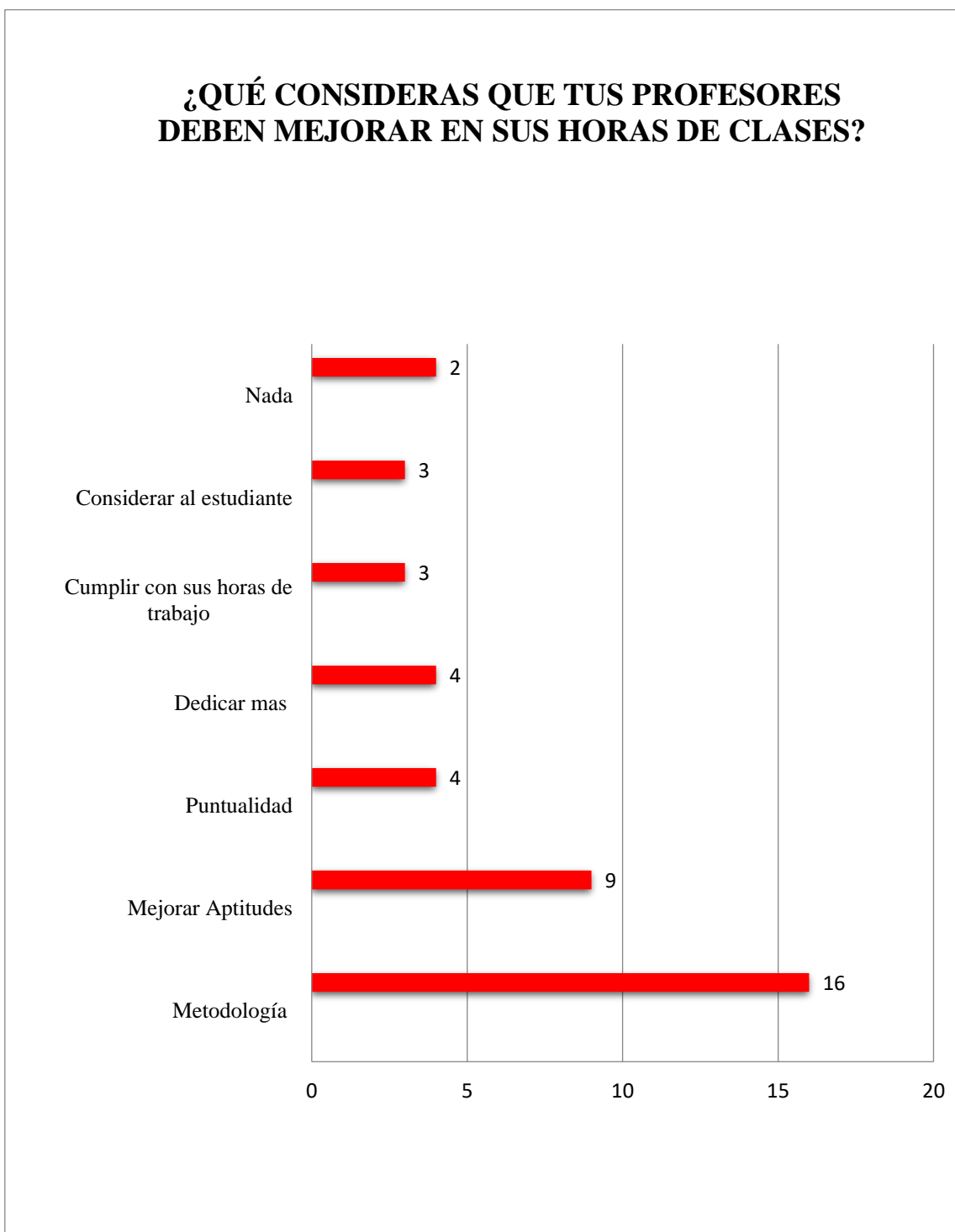
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 9



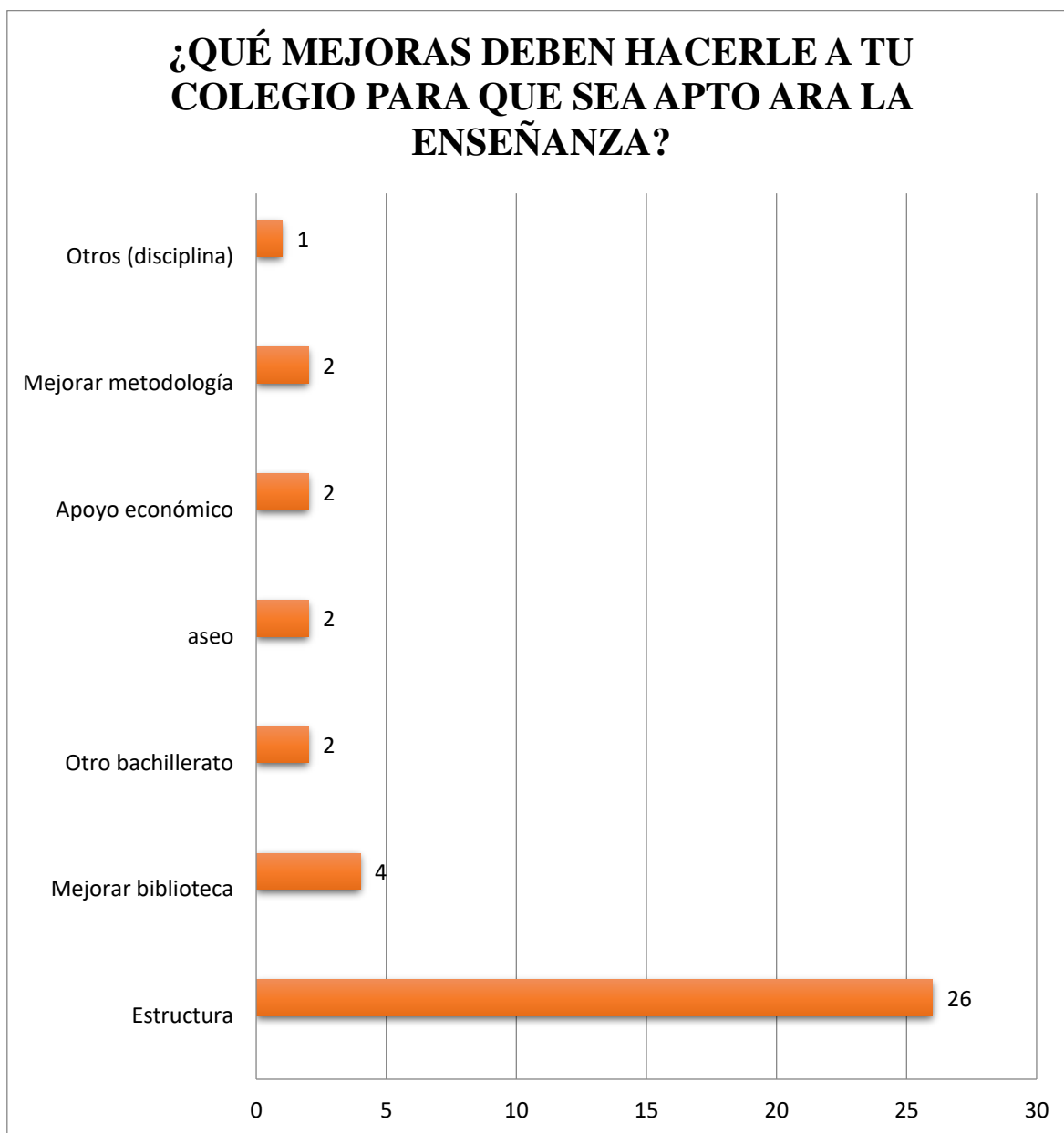
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 10



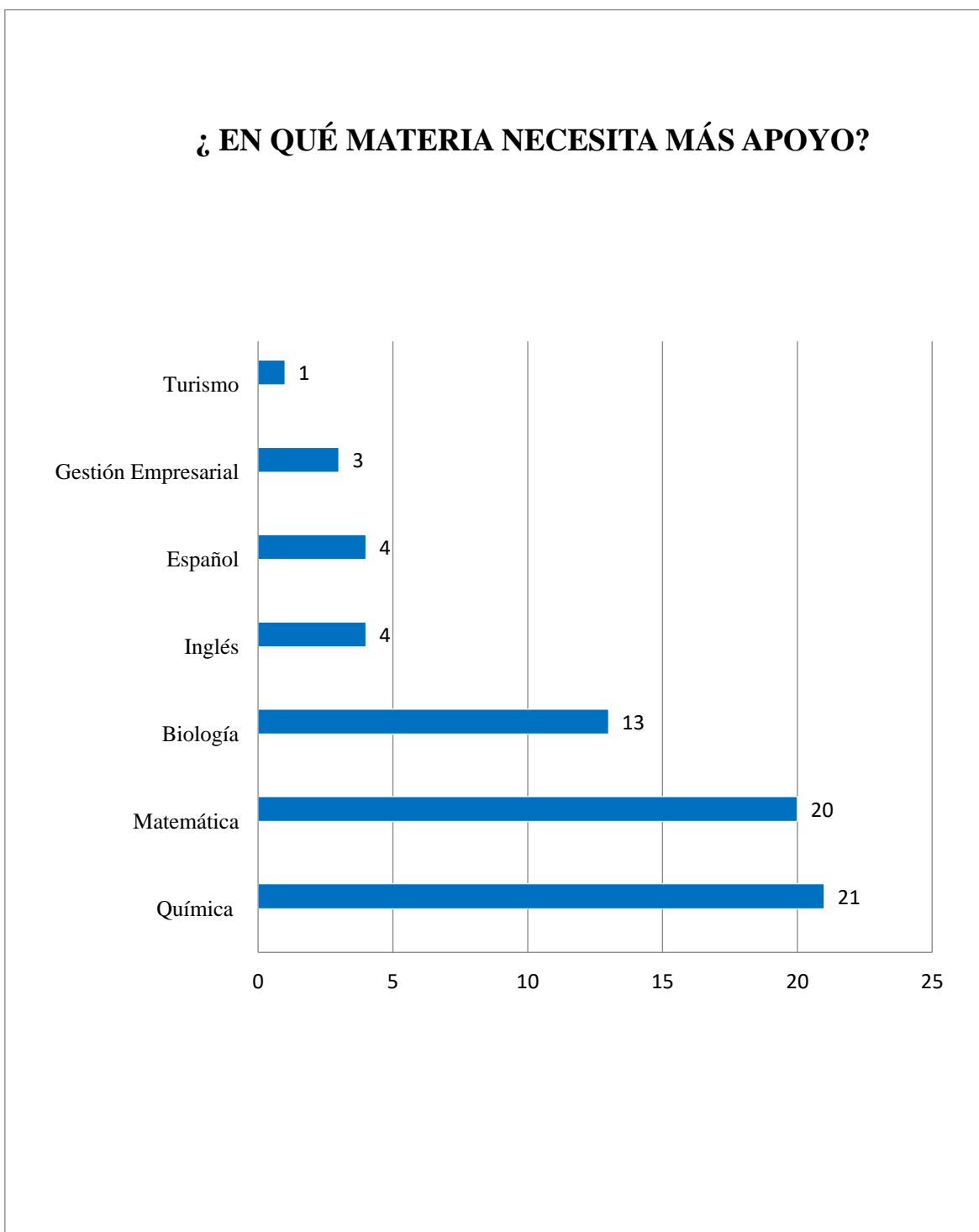
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 11



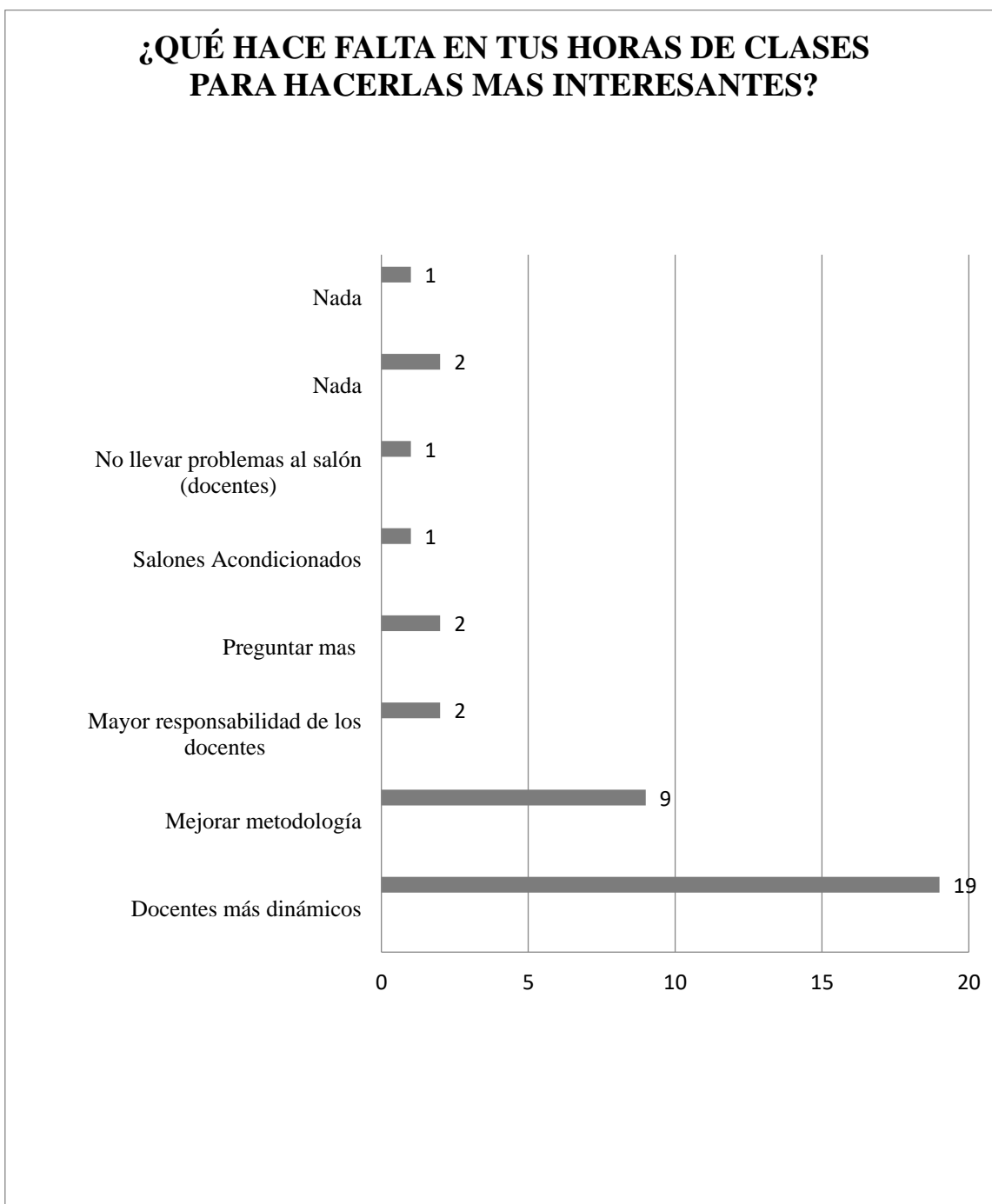
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 12



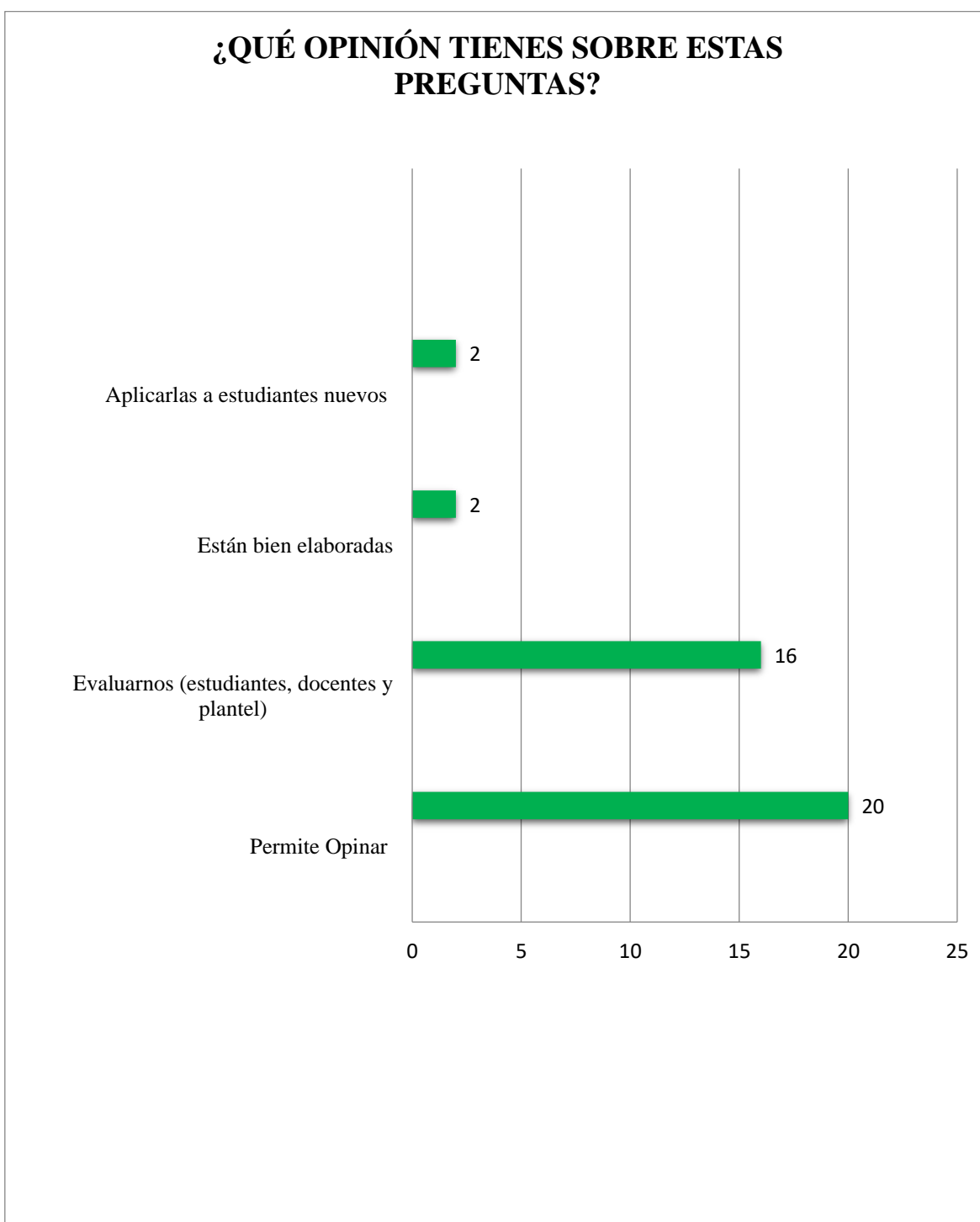
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 13



Fuente: Stonestreet P. (2014)

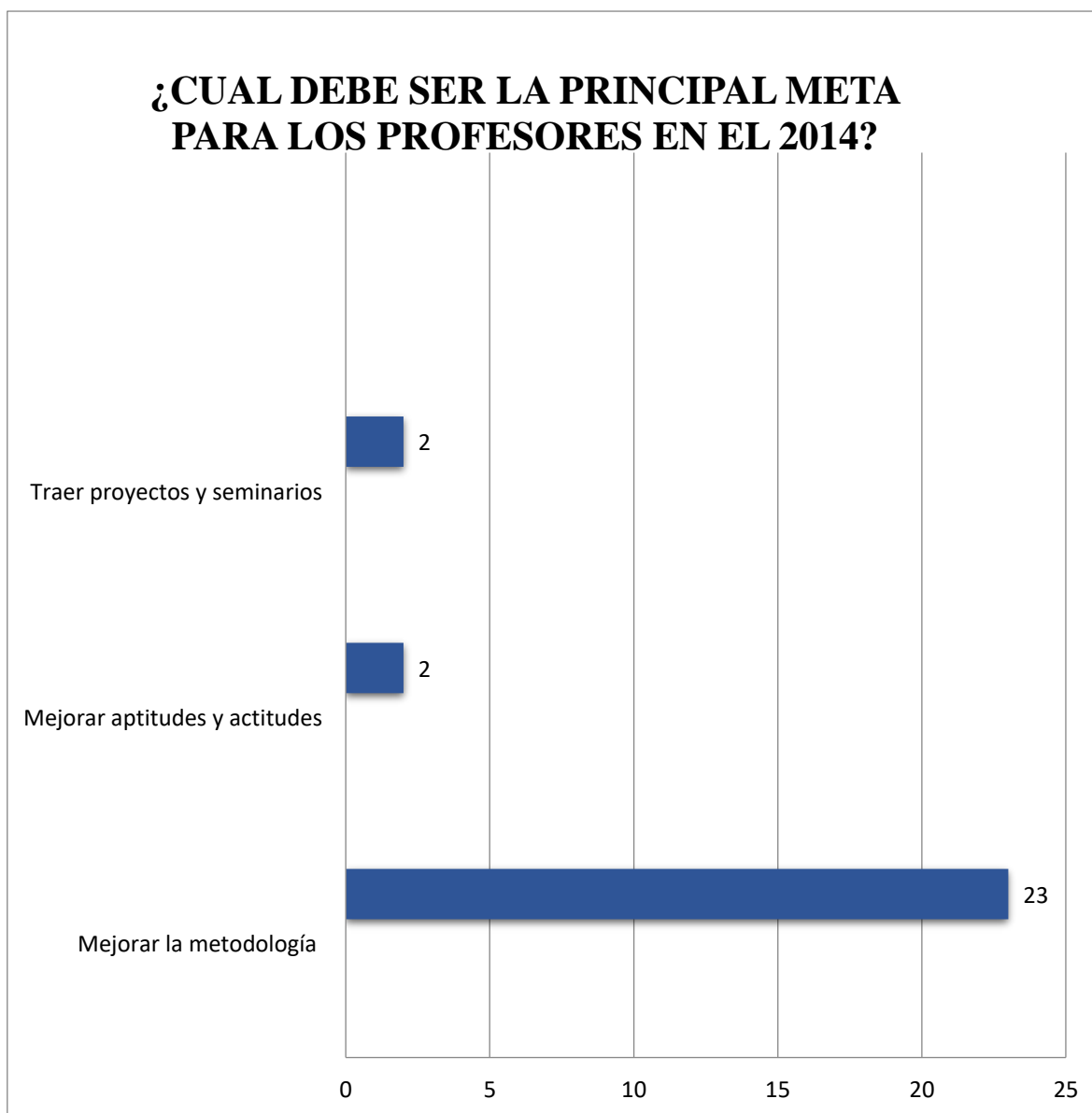
GRÁFICA 14



Fuente: Stonestreet P. (2014)

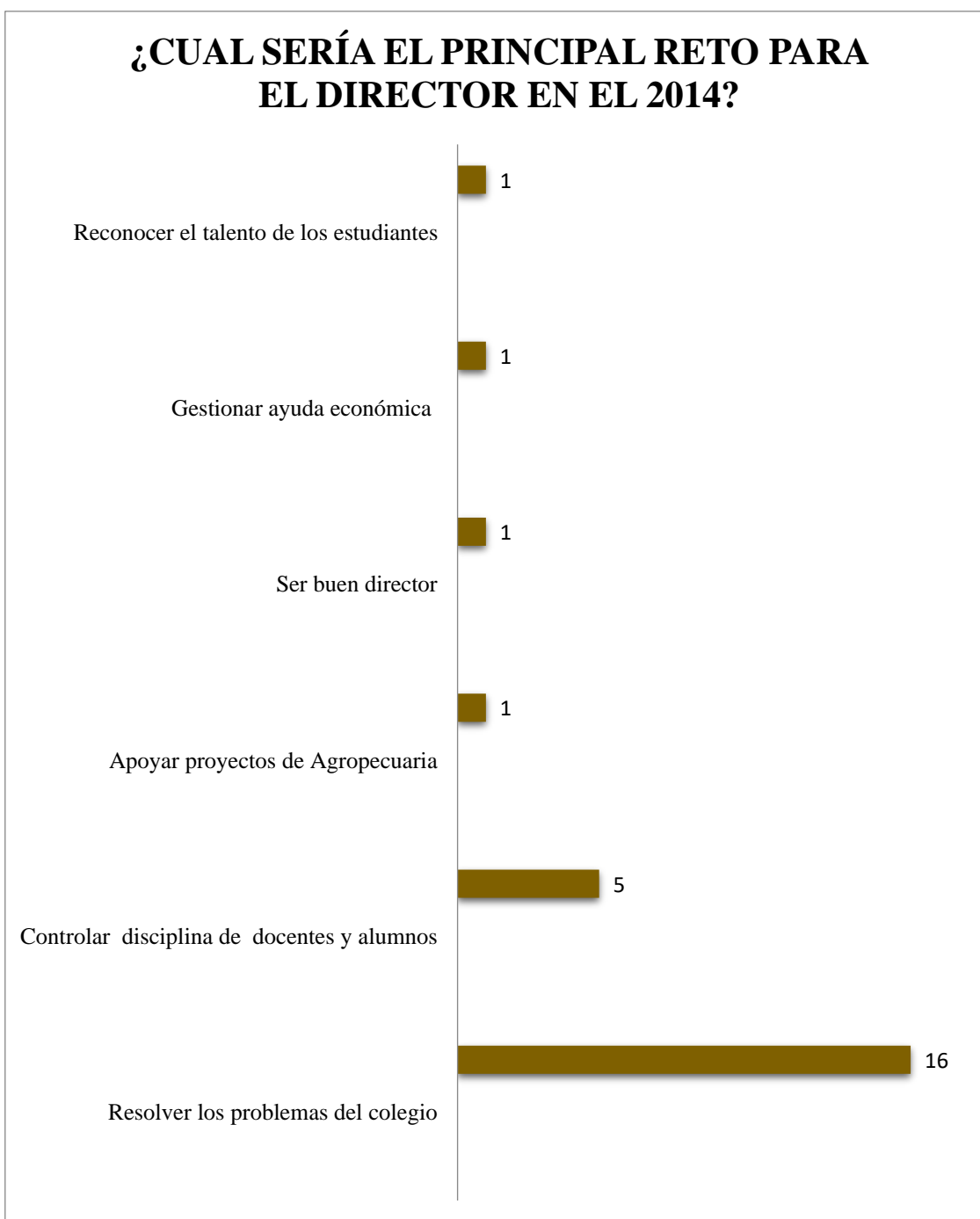
**SÍNTESIS DE RED SEMÁNTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL BACHILLERATO
DE AGROPECUARIA**

GRÁFICA 15



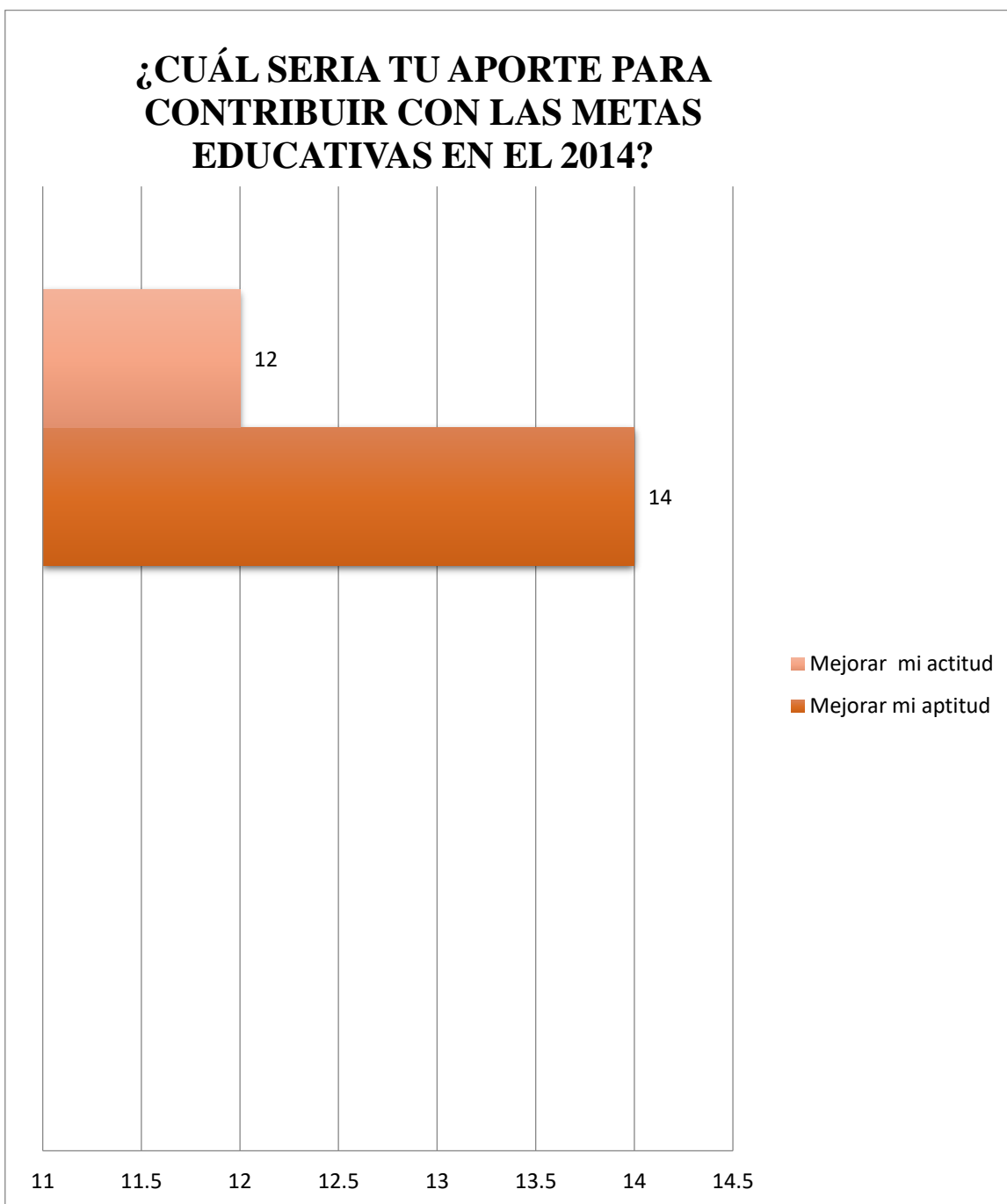
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRAFICA 16



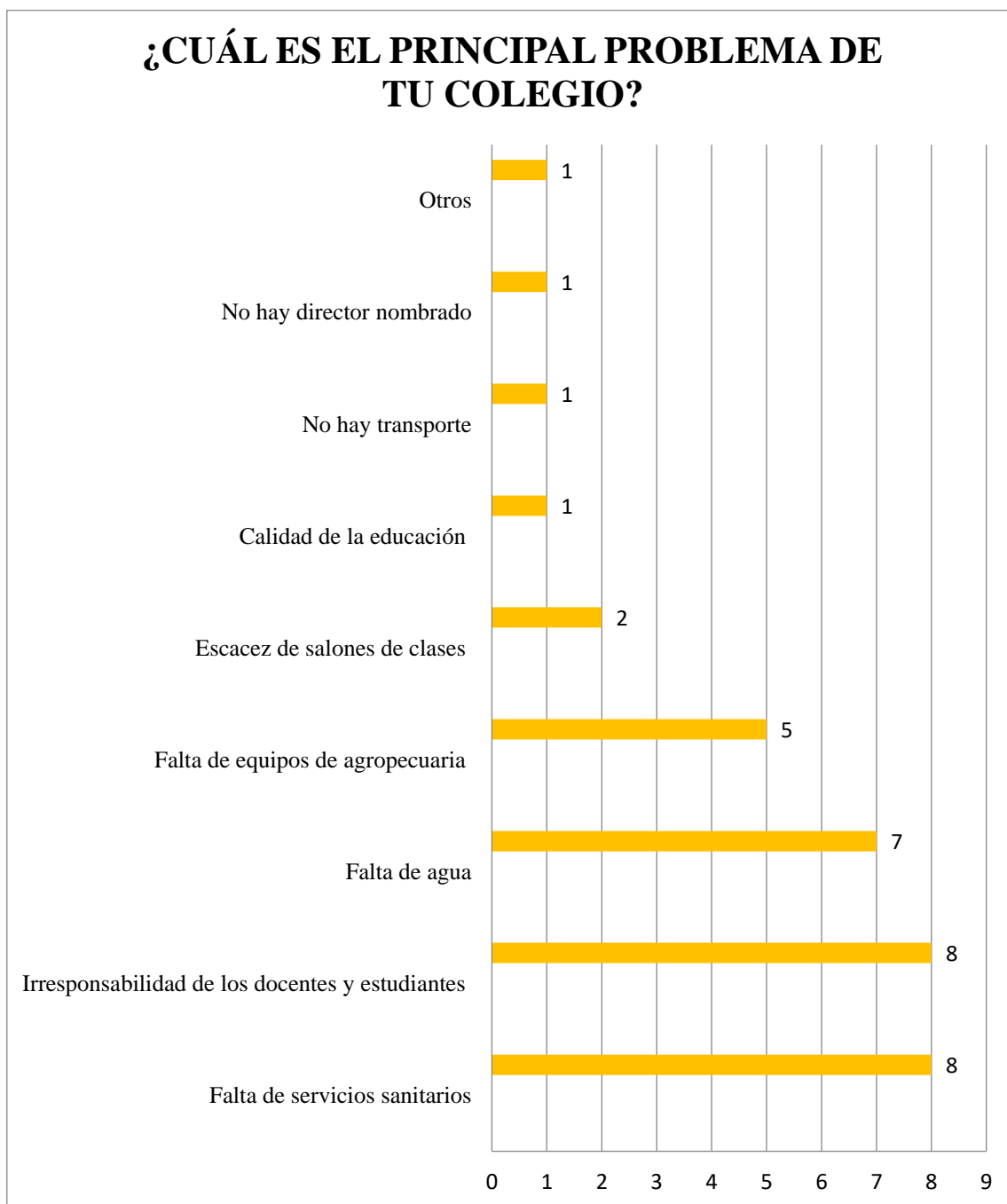
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 17



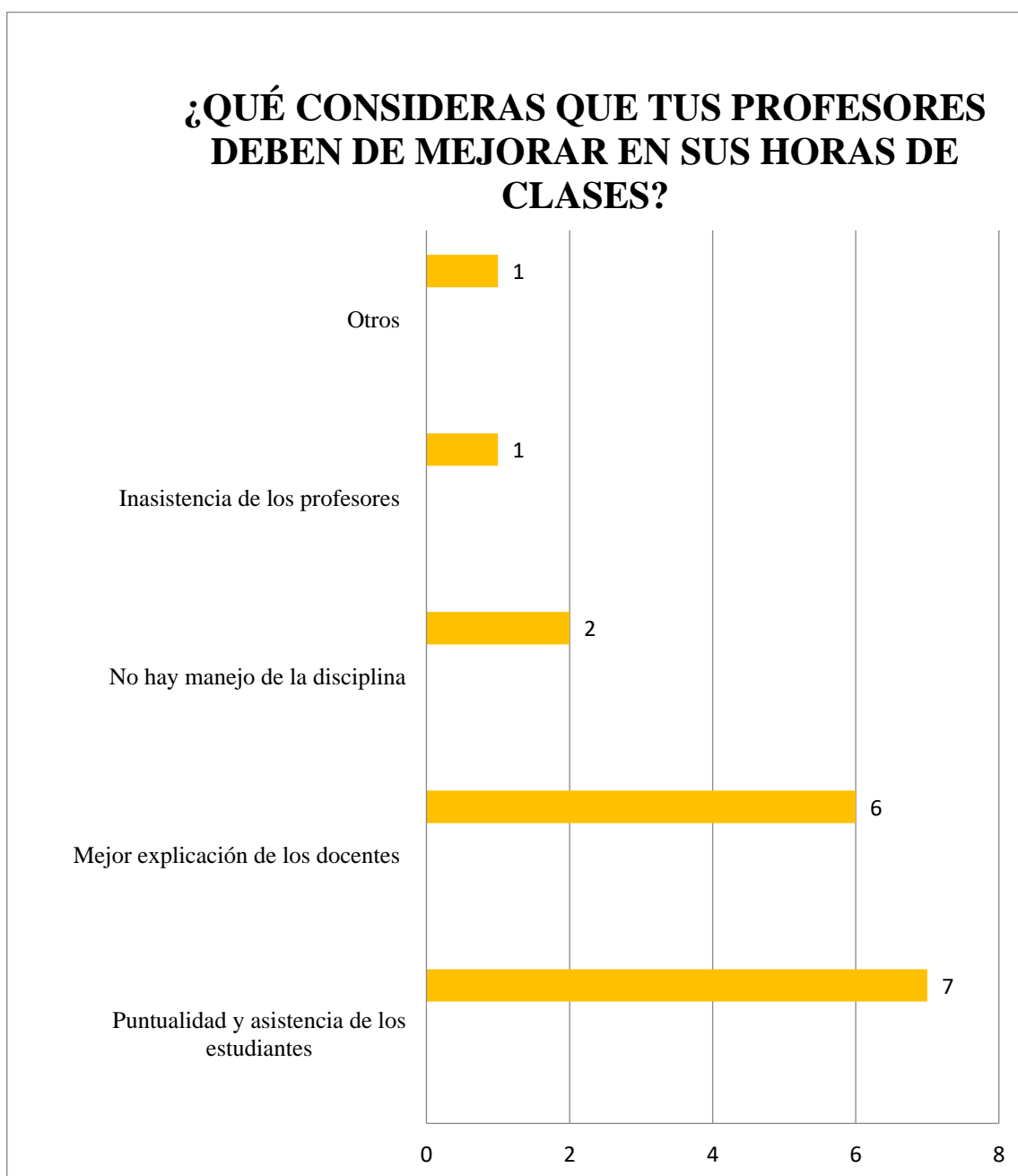
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 18



Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 19



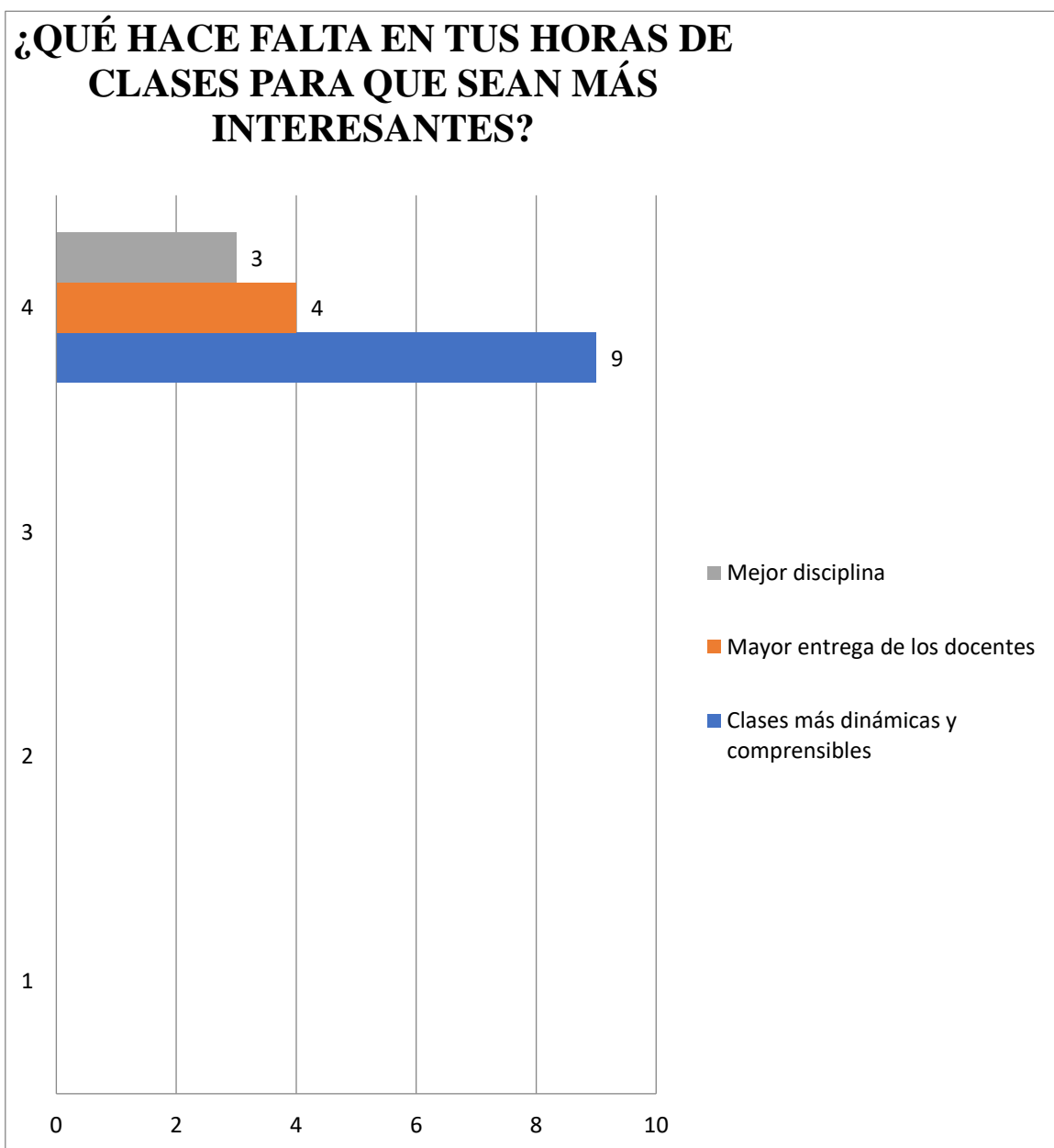
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 20



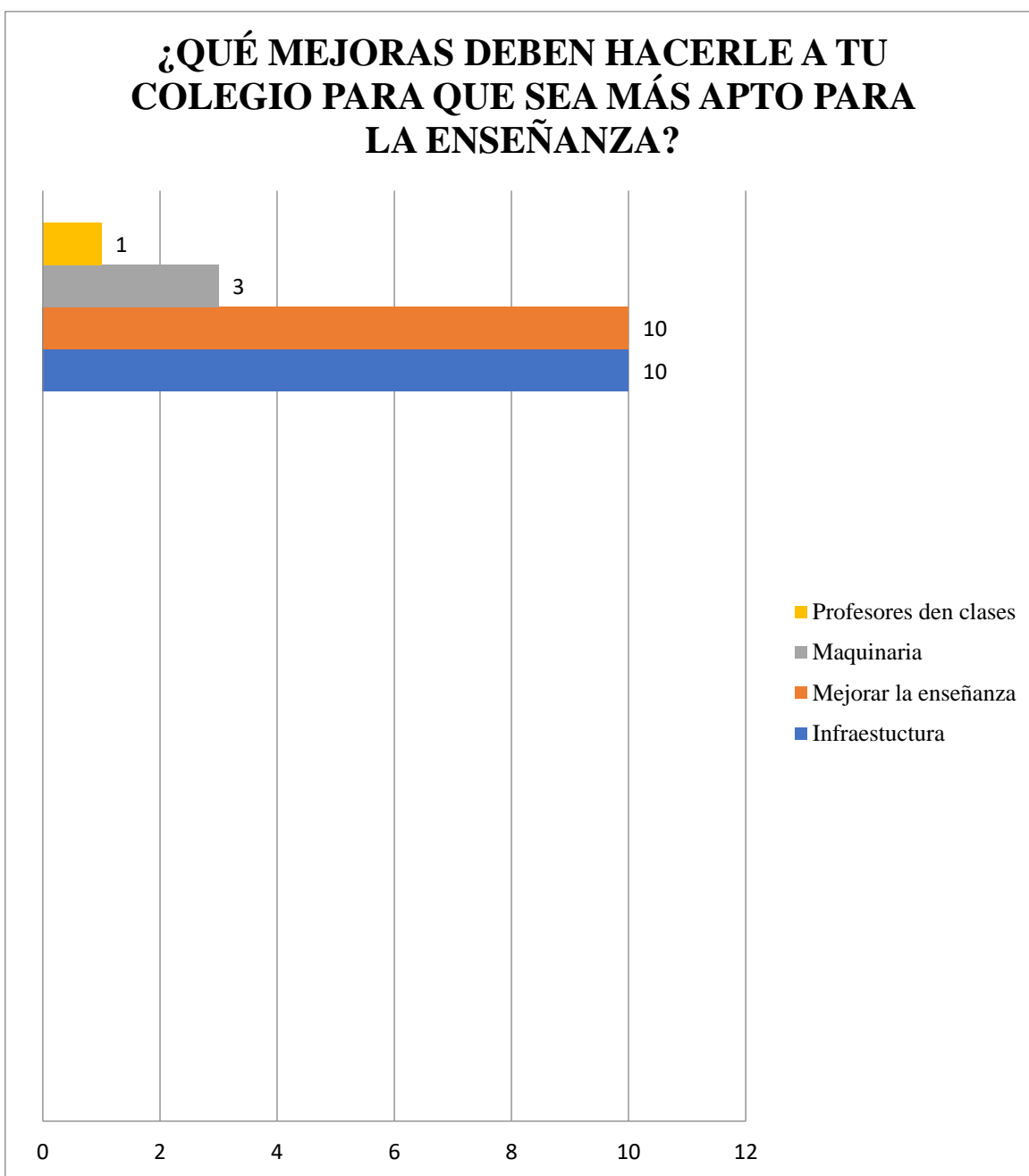
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 21



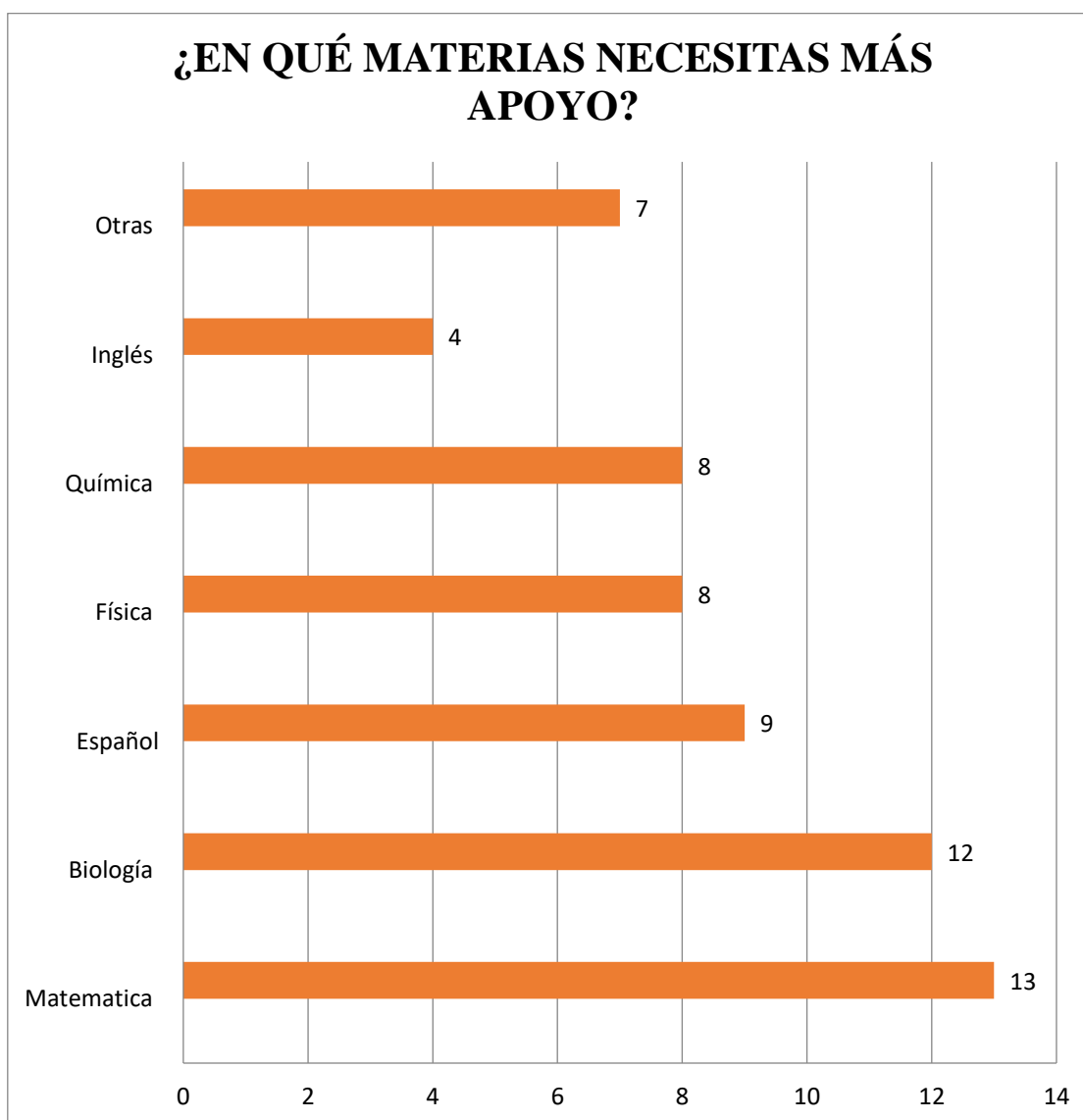
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 22



Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 23



Fuente: Stonestreet P. (2014)

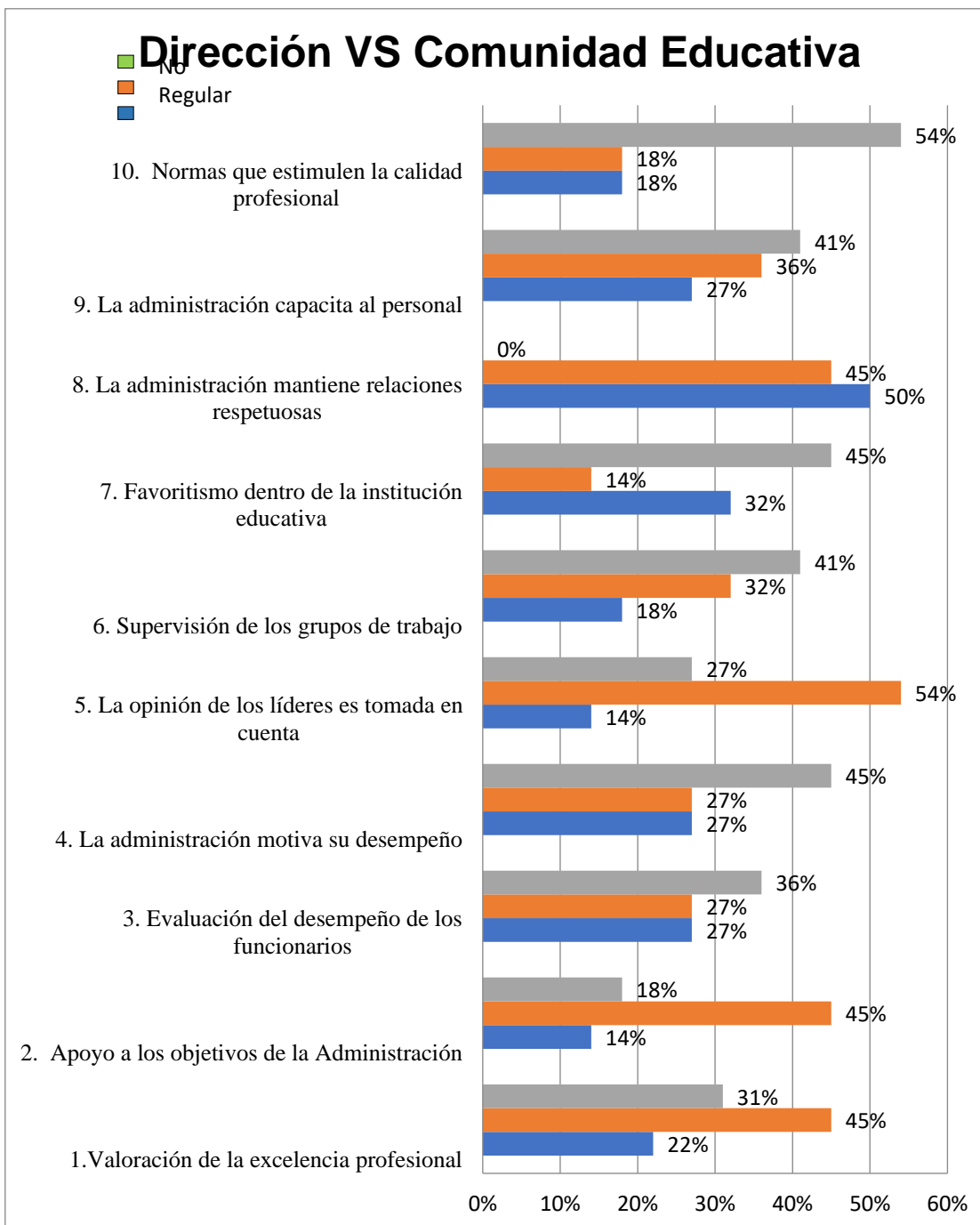
GRÁFICA 24



Fuente: Stonestreet P. (2014)

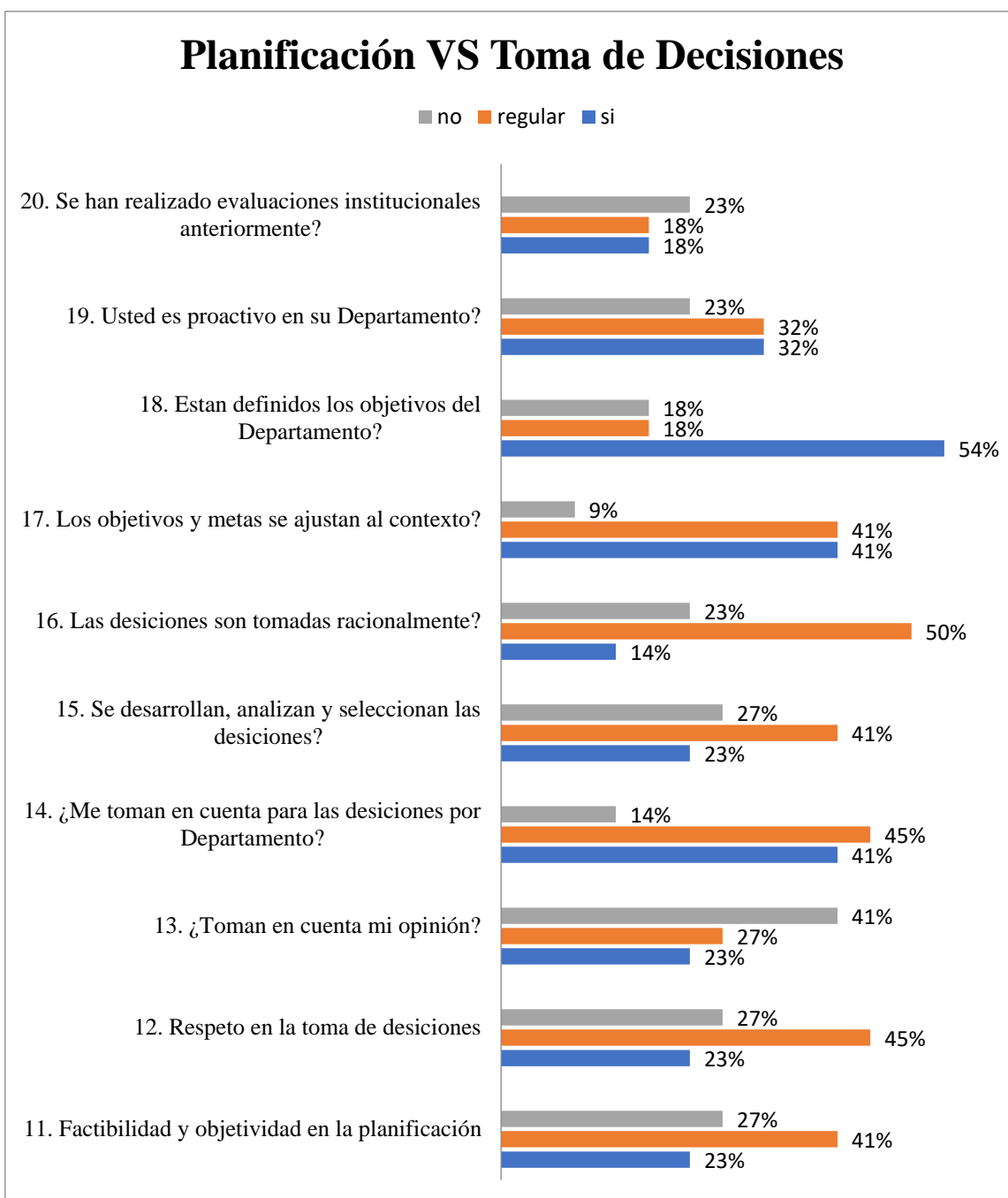
RESULTADOS DE LAS PRUEBAS APLICADA A DOCENTES

GRÁFICA 25



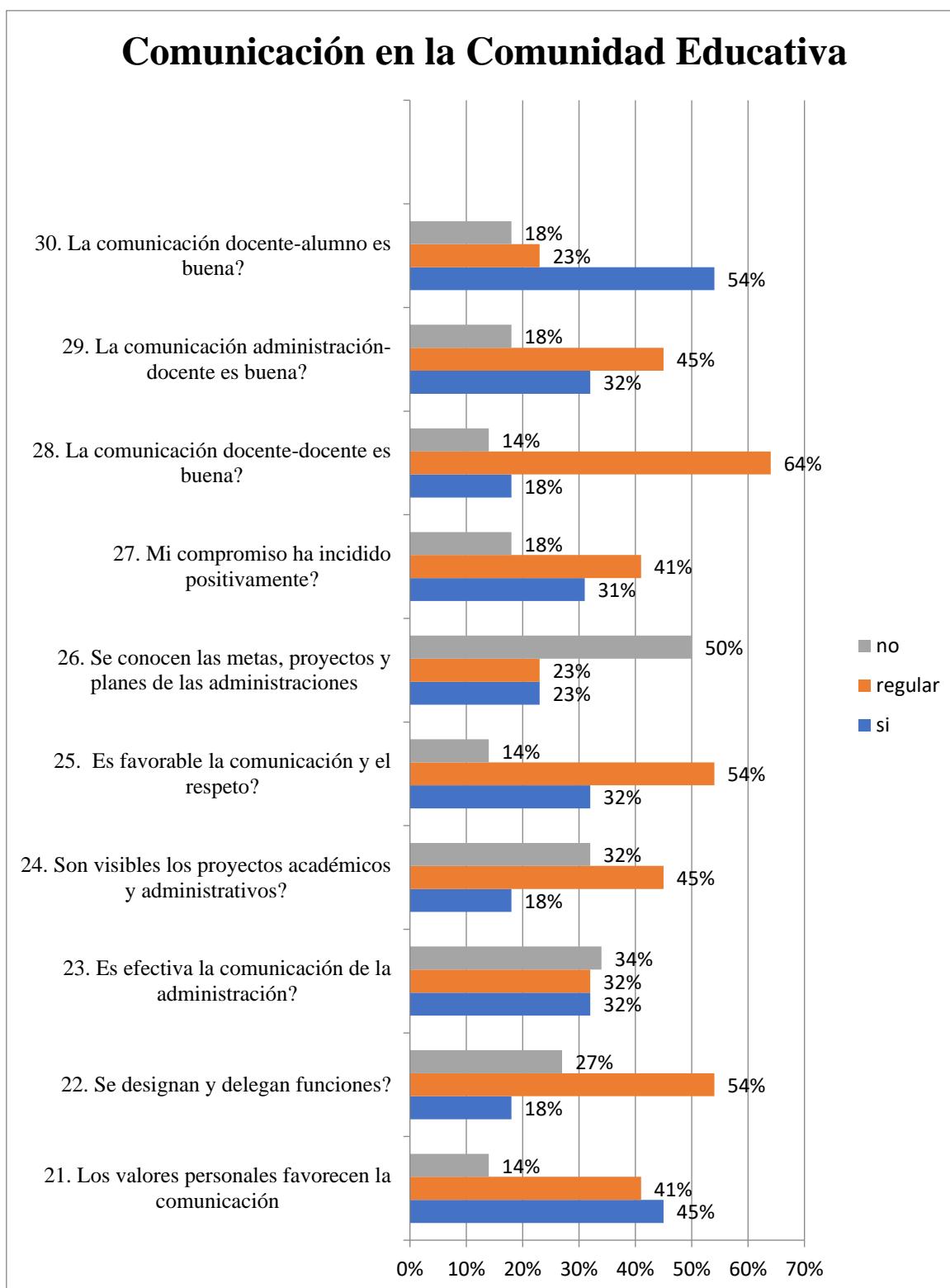
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 26



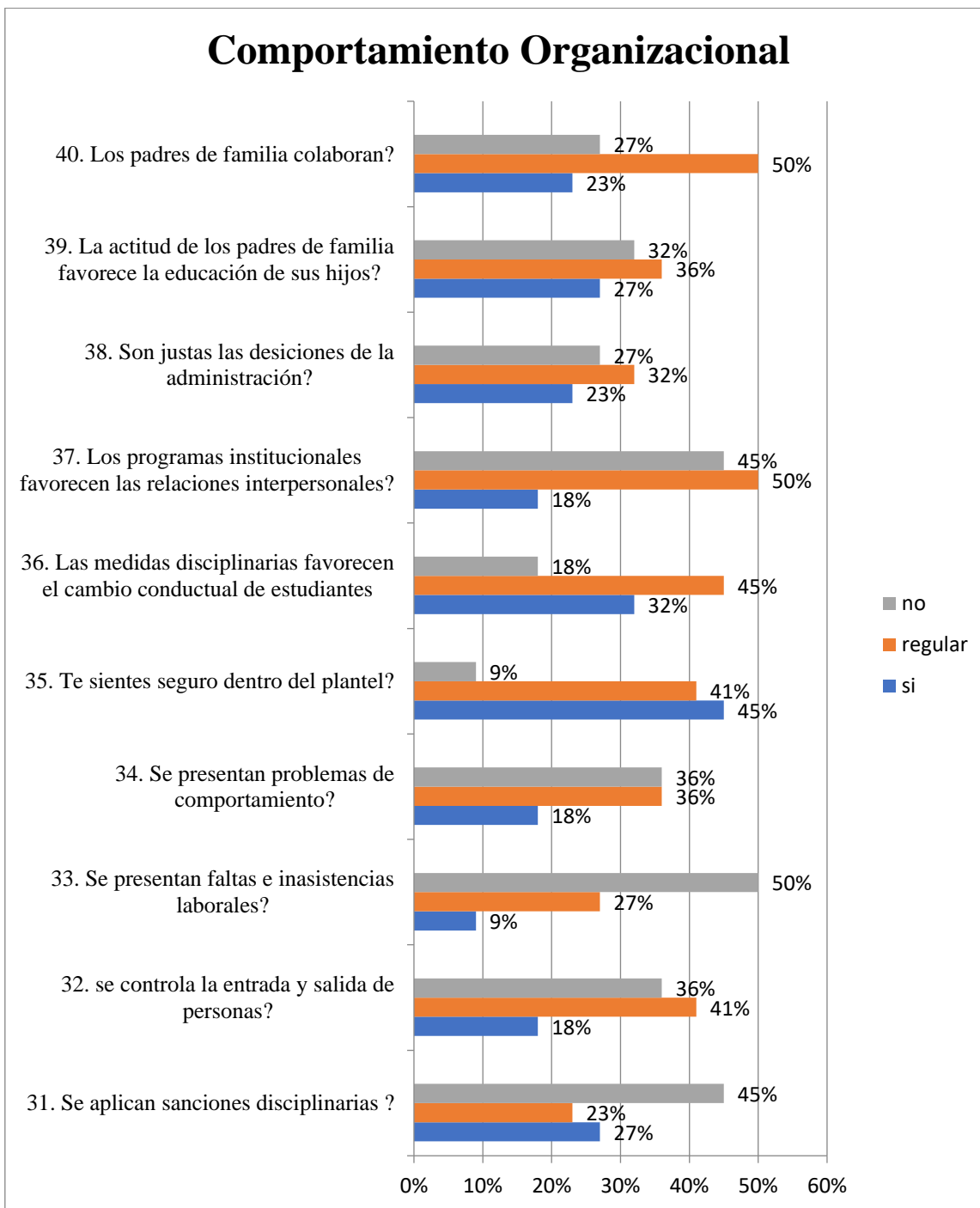
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 27



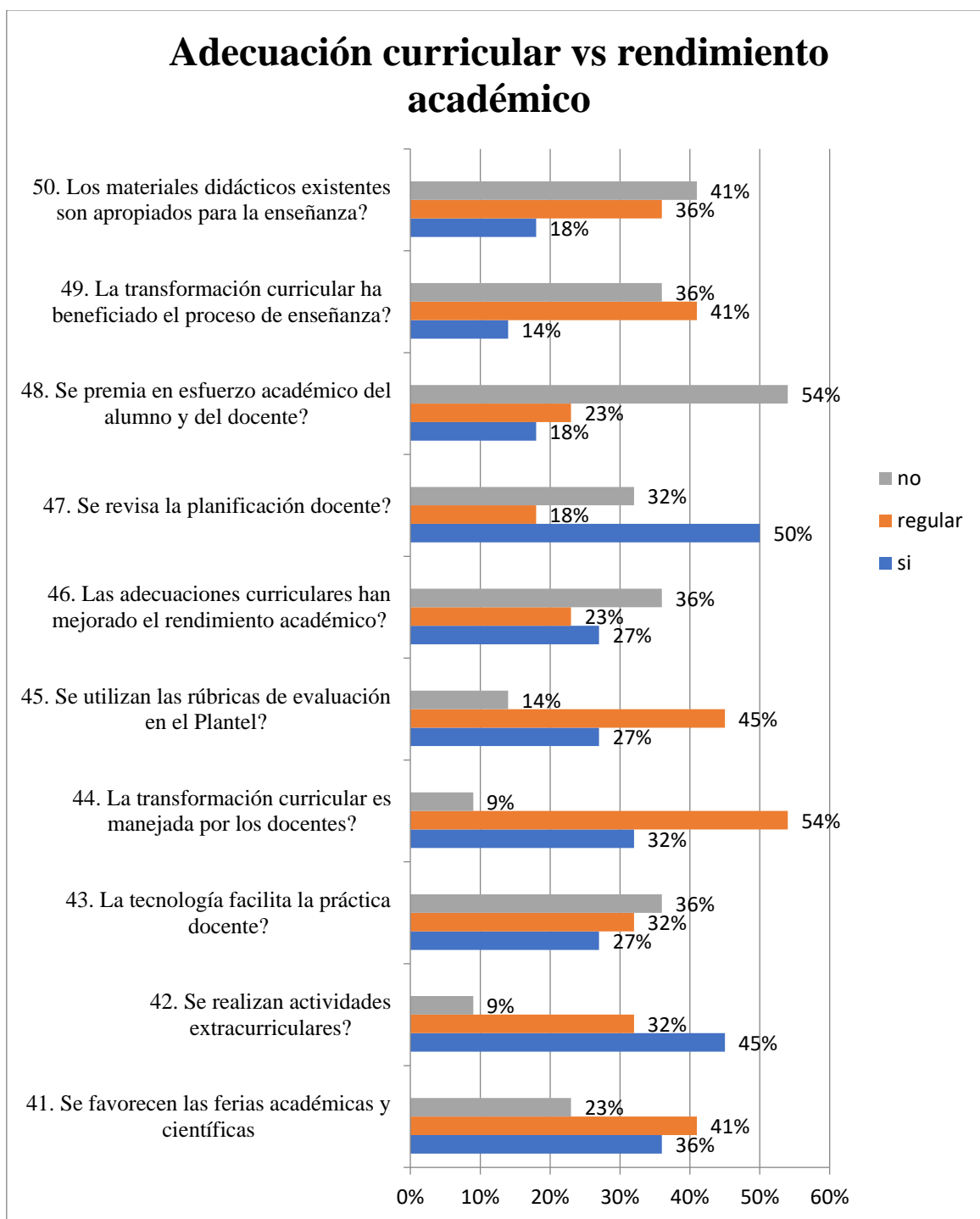
Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 28



Fuente: Stonestreet P. (2014)

GRÁFICA 29



Fuente: Stonestreet P. (2014)

CONCLUSIONES

A partir de los resultados de las pruebas: Cuestionario de Personalidad 16 FP, Prueba de Aptitudes DAT-5, Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma A), Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma B) y de la Entrevista Abierta (ESPAIN-2013), se procede a plantear las siguientes conclusiones:

- La condición psicoeducativa de los estudiantes del Instituto Profesional y Técnico de Chiriquí Grande muestra que:
 - En cuanto a personalidad de los estudiantes el rasgo que posee un porcentaje más elevado, tomando en cuenta ambos bachilleres es el bajo nivel de inteligencia, lo que significa que existe una mayor tendencia a tener una moral más baja, suelen ser desertores, poca sentido de perseverancia, interés y organización.
 - Con respecto a las condiciones aptitudinales los estudiantes de ambos bachilleres tienen poca habilidad para comprender las relaciones numéricas y una reducida capacidad para manejar conceptos numéricos.

Objetivo Específico 1: Investigar los rasgos de personalidad que presentan los estudiantes del I.P.T.CH.GDE.

- Las evaluaciones realizadas permiten llegar a la conclusión de que los rasgos más comunes de los estudiantes del grupo de ciencias tomando como base la Prueba de Personalidad 16 PF son:

- Expresividad emocional se encuentra en un nivel alto, lo que indica que los estudiantes tienden a ser bastante cariñosos, muy complacientes, siempre dispuestos a cooperar, le gusta participar la mayor parte del tiempo, muy sentimentales y confiados.
- Otro rasgo elevado es el de certeza individual, que indica que los estudiantes se perciben muy autosuficientes, y que prefieren la mayor parte del tiempo tomar sus propias decisiones.

Considerando los rasgos promedios de los estudiantes del bachiller en ciencias están:

- La aptitud situacional: que son jóvenes aventurados, insensibles a la amenaza, vigorosos, les gusta conocer personas e interesados en el sexo opuesto.
- El rasgo emotividad que indica que es inquieto y espera atenciones y afecto, inseguro y que busca ayuda y simpatía.
- El rasgo de autoestima es que son jóvenes con firme fuerza de voluntad, estricto en su proceder y se guía por su propia autoimagen.

Tomando en cuenta los rasgos bajos están:

- El nivel de inteligencia que ya fue explicado anteriormente, la tendencia de los jóvenes a ser desertores, de baja capacidad mental, incapaces de resolver problemas abstractos.

- El rasgo impulsividad que indica que son jóvenes silenciosos, introspectivos, lleno de preocupaciones, comunicativo, cautelosos.

Para los estudiantes del Bachiller en Agropecuaria los rasgos más predominantes de cada categoría serían, como rasgos elevados están:

- La dominancia, que se refiere a la tendencia que tiene el estudiante de ser muy afirmativo, agresivo, muy competitivo, exige admiración, rebelde.
- La actitud cognitiva que el estudiante está absorto en ideas, que es caprichoso y fácilmente alejable del buen juicio.

Como rasgos promedios se tendría:

- La emotividad, que se traduce como la predisposición de los jóvenes a ser gentil, ansioso acerca de sí mismo, exagerado, amable.
- La certeza individual que se puede entender como la forma en que los jóvenes sienten que son autosuficientes, y que confían más en sí mismos para tomar sus propias decisiones.
- El estado de ansiedad que se explica como el nivel de tensión, excitabilidad y frustración que normalmente expresa el joven.

Los rasgos que apuntan a un nivel bajo se encuentran:

- El nivel de inteligencia que se explica como la tendencia del estudiante a tener una baja capacidad mental, ser desertor, se siente incapaz de resolver problemas abstractos y poco organizado.

Objetivo Específico 2: Identificar las aptitudes de los estudiantes del I.P.T.CH.GDE.

Los baremos que contiene la Prueba de Aptitudes Diferenciales permite en este caso, establecer categorías basadas en los centiles bajos, promedios o altos, por lo que los detallará de acuerdo con las tendencias en que se ubican las aptitudes en base a cada centil.

- Centiles Bajos: se encuentran las habilidades numéricas, razonamiento mecánico y la rapidez perceptiva.
- Centiles promedios: habilidades verbales, espaciales.
- Centiles altos: rapidez perceptiva.

Objetivo Específico 3: Analizar la opinión que los estudiantes tienen sobre su formación académica.

Los estudiantes del I.P.T.CHGDE a partir de la aplicación del Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma: 002DIC2013) opinaron lo siguiente:

- Que la principal meta para los profesores en el 2014 debe ser mejorar la metodología y que los docentes deben mejorar su actitud hacia los estudiantes y las clases.
- Que el principal reto para el director debe ser mejorar la infraestructura (baño, laboratorio) y resolver los problemas del colegio (enseñanza, maquinaria y tecnología).
- Que el principal aporte de parte de ellos para contribuir a las metas educativas del colegio sería mejorar en conductas, valores y ser más activos.
- Que el principal aporte que ellos realizarían al aprendizaje es mejorar las actitudes.
- Que las mejoras que requiere el colegio para que sea más apto se relaciona a la estructura física del plantel.
- Que los profesores deben mejorar en sus horas de clases la metodología, la asistencia y puntualidad.
- Que en sus horas de clases hacía falta que los profesores fueran más dinámicas y comprensibles.
- Que la materia en que necesitan mayor apoyo es en matemáticas y química.
- Que el cuestionario que se aplica les ha permitido opinar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo Específico 5: Interpretar la opinión que los docentes tienen acerca de los estudiantes y del proceso administrativo del plantel.

Los docentes que participaron en el Cuestionario de Evaluación de la Gestión Administrativa (forma 001DIC2013) tuvieron las siguientes opiniones:

- Los docentes consideran que no existen normas que estimulen la calidad profesional.
- Que se mantienen relaciones respetuosas entre la administración y la comunidad educativa.
- Que los objetivos por departamento se encuentran bien definidos.
- Que las decisiones se toman de manera racional.
- Que la comunicación docente-docente es regular.
- Que la comunicación alumno-docente es buena.
- Que el respeto y la comunicación es regularmente favorable.
- Que las asignaciones y funciones son delegadas de manera regular.
- Que los padres de familia colaboran de manera regular.
- Que los programas institucionales están favoreciendo las relaciones interpersonales de manera regular.
- No se premia el esfuerzo tanto del docente como del alumno.
- Que la transformación curricular se maneja de manera regular.
- Que la planificación es revisada por la administración

RECOMENDACIONES

Luego de las exposiciones de validez teórica y científica se procede a presentar las siguientes recomendaciones:

Respecto a la conclusión N.1, se recomienda lo siguiente:

- Para los docentes:
 - Procurar mantener una aptitud en el aula de clase que favorezca el nivel de motivación del estudiante.
 - Presentar de manera práctica y sencilla la planificación anual, mensual y semanal de los contenidos a desarrollar para que el estudiante de modo que, el estudiante pueda realizarse un esquema mental previo de los conocimientos que va a adquirir.
 - Controlar el tiempo de desarrollo para cada asignación de modo que el estudiante pueda ir organizando sus tareas tomando como guía el tiempo que el docente le haya asignado.
 - Mantener un ambiente estructurado y con rutinas establecidas cuando sea necesario y, a la vez, permitir espacios donde se dé la oportunidad al estudiante de organizar su aprendizaje. Ejemplo: presentar esquemas de lo aprendido, cuadros sinópticos, árbol de ideas, entre otros.

- Siempre que sea posible se sugiere el uso del estudiante tutor que pueda ayudar a los compañeros que tienen una menor capacidad de organizar sus asignaciones.
- Que el docente consejero cuente con un calendario anual dentro del aula de clases con la finalidad de que el estudiante tenga conocimiento de las asignaciones a cumplir. Se puede elegir a un jefe de estudio para que esté a cargo de recordar las fechas a sus compañeros.
- Que el docente pueda hacerle saber a su estudiante cuando la labor que está desempeñando la está realizando bien con la finalidad de animar al estudiante en la ejecución de su labor.
- Utilizar ejemplos concretos, apropiados y entendibles para que el estudiante mantenga un interés constante en la clase.
- Mantener un buen clima de comunicación entre el docente y el estudiante, de modo que éste pueda comunicar abiertamente sus inquietudes y las posibles dificultades que puedan originarse en torno a la materia.
- Que el docente procure tener una idea más detallada sobre su contexto escolar y familiar. De modo, que las habilidades del estudiantes puedan ser desarrolladas y evitando que las debilidades puedan ser detectadas a tiempo.

- Tener una idea lo más acercada posible de los métodos de aprendizajes de sus alumnos.
- Mantener altas expectativas de los estudiantes (profecía autocumplida).
- Darle la oportunidad al estudiante de sugerir temas que él le gustaría que se desarrollaran en las clases.
- Guiarle para que el estudiante pueda discriminar entre conceptos que puedan ser aprendidos de memoria y cuáles pueden ser deducibles a través del uso de la lógica.
- Integrar los conocimientos previos con los aprendizajes que se vayan a adquirir.
- Informar lo más antes posible de los resultados de las pruebas que se le apliquen a los estudiantes en el transcurso del curso.
- Permitir que el estudiante pueda evaluar la labor docente.
- Mantener niveles de expectativas elevados con respecto al desempeño de los estudiantes, entiéndase esto, como una forma en la que el docente incide de manera positiva en la autoestima del estudiante.
- A los padres de familia:
 - Poner a disposición del estudiante el uso de agendas donde este pueda llevar una planificación diaria de todas sus actividades.

- Que se apoye los esfuerzos académicos de los hijos.
- Demostrar una actitud positiva con respecto a la educación de su hijo.
- Controle y supervise el uso de la tecnología, el internet y la televisión.
- Favorezca espacios donde su hijo pueda hablar acerca de sus dificultades académicas y aliente su deseo para enfrentarlas y superarlas.
- Anime a que su hijo tenga proyectos de vidas medibles y alcanzables.
- Gabinete Psicopedagógico:
 - Realizar evaluaciones psicosociales más puntuales que permitan establecer las causas más específicas que influyen en las condiciones de cada estudiante.
 - Con la finalidad de fomentar una mejor aptitud numérica, espacial, mecánica y verbal, resulta necesario crear espacios donde se desarrollen los conocimientos en el área, a través de la extensión del horario escolar como los fines de semana, inclusión de tutorías o clases de verano, todo esto como una forma de afianzamiento.
 - Realizar actividades destinadas a promover el desarrollo integral del estudiante, pero prioritariamente aquellas que incidan en la percepción que el joven tiene acerca de sí mismo lo cual contribuye en su autoestima.

- Que el Gabinete Psicopedagógico pueda desarrollar programas dirigidos a desarrollar técnicas de estudio.
- Realizar evaluaciones psicológicas enfocadas a determinar cómo se encuentran las capacidades intelectuales de los estudiantes y cómo estas pudieran tener relación con una baja aptitud académica y de esta manera enfocar los programas de estudios que tomen en consideración las condiciones psicopedagógica de cada estudiante.

Para la conclusión N.2, tomando en cuenta, principalmente, los rasgos elevados, entre los cuales están: expresividad emocional, certeza individual, dominancia y actitud cognitiva y considerando, también, los rasgos bajos, los cuales se enmarcan en: la inteligencia y la impulsividad.

A los padres de familia:

- Proveer información educacional sobre el manejo de las emociones en sus hijos.
- Favorecer estrategias para ayudar a sus hijos a reducir el estrés y la tolerancia a la frustración.
- Sugerir a los padres de ampliar los espacios de interacción emocional con sus hijos para que al conocer más a sus hijos tengan una mayor oportunidad de ayudarles a controlar sus emociones.
- Crear estrategias de manejo emocional para los propios padres de modo que ellos mismos puedan conocer de sí mismos y ayudar a controlar sus emociones en favor de la salud mental de sus hijos.

- Que los padres puedan reducir el uso de términos que tiendan a desvalorizar las emociones del adolescente, al utilizar términos críticos con ellos cuando éstos se expresan negativamente. Lo que puede llevar a entender al adolescente que las emociones son negativas y los lleve a reprimirlas.
- Se sugiere que los padres sean conscientes de como una tendencia a ser muy complaciente o cooperador, confiado, puede llevar a un adolescente a ser más vulnerable para convertirse en víctimas de situaciones de riesgos (drogadicción, promiscuidad, abuso sexual, etc)
- Comprometerse a mantener un contacto continuo con los profesores de su hijo de manera que pueda estar informado de las vivencias emocionales de su hijo y como ha estado evolucionando su conducta.
- Animar a sus hijos a hablar sobre sus preocupaciones y a ser más comunicativo, de modo que se pueda evitar el retraimiento.
- Corregir en todo momento la conducta que vaya en contra de las normas que se hayan establecido dentro del hogar.
- Animar a su hijo a participar en el establecimiento de acuerdos familiares, dándole la oportunidad al adolescente que ofrezca ideas acerca de las decisiones que se requieran establecer para lograr sana convivencia familiar.

- Darle la oportunidad a que su hijo pueda encontrar espacios en el que pueda desarrollar su independencia, siempre haciéndole saber las consecuencias de sus acciones y las responsabilidades a asumir.

Para la dirección del plantel:

- Procurar equilibrar los grupos, de modo que tomando en cuenta las evaluaciones psicológicas del perfil de los adolescentes se formen grupos lo más heterogéneos posibles, distribuyendo a través de los diferentes salones a los estudiantes que presentan una mayor tendencia a tener mayores períodos de desestabilidad emocional y evitar concentrar estos perfiles en los mismos salones.
- Evitar la sobresaturación de los grupos, pues por etapa propia de los jóvenes donde están aprendiendo a manejar sus emociones, encontrarse diariamente en su salón de clases con una pluralidad de emociones por parte de sus pares, entre más amplios sean los grupos, más difícil será el autocontrol emocional por parte del estudiante y también por parte del docente.
- Fortalecer y mejorar los programas de comedores escolares, que eviten que la falta de disponibilidad alimenticia pueda ser una causa de deserción escolar.
- Aplicar las sanciones pertinentes a los estudiantes que comúnmente alteren el curso regular de las clases.

Para el docente:

- Tener un mayor acercamiento a los estudiantes, más que todo de las situaciones que en la actualidad pudieran estar afectando las emociones de su estudiante, de modo que pudiera ayudarlo a enfocar a su estudiante cuando se vea alterado por alguna emoción negativa.
- Guiar al estudiante acerca de la manera más apropiada de participar en el aula de clases, esto quiere decir proponerle los tiempos, espacios y situaciones en las que son más apropiadas las intervenciones en el desarrollo de las clases.
- Detectar casos de pobre desempeño emocional para que estos estudiantes puedan ser atendidos por el equipo interdisciplinario.
- Procurar un establecimiento adecuado de la disciplina en el aula de clases, evitando que los estudiantes que tienen la tendencia a ser dominantes puedan alterar el sano curso de las sesiones pedagógicas.

Para el Gabinete Psicopedagógico:

- Se recomienda trabajar talleres para trabajar estrategias de expresividad y control emocional.
- Evaluaciones psicológicas individuales para conocer el perfil de personalidad y aptitudes académicas de cada estudiante.
- Comunicar a la dirección del plantel y a los docentes sobre el tipo de población con la que ha de interactuar durante el período escolar y situaciones especiales de cada estudiante que sea pertinente

comunicar, siempre salvaguardando la confidencialidad de cada estudiante.

- Realizar talleres con los padres, mayormente enfocados a la interacción afectiva y conocimiento mutuo entre el padre y su hijo.
- Llevar un seguimiento de los casos de estudiantes que hayan sido referidos por no poseer un adecuado desempeño emocional.
- Detectar aquellos perfiles de estudiantes que tengan una mayor tendencia a ser cooperadores y participativos para animarlos a crear actividades recreativas y educativas que permitan que ellos tengan un mayor protagonismo en su quehacer educativo.
- Informar a los padres de familia sobre los componentes genéticos que poseen ciertas conductas en los adolescentes, principalmente en los factores relacionados con la impulsividad.
- Conformar grupos líderes para capacitarlos en temas relacionados con el control emocional y otros temas relacionados, para que estos a la vez, se conviertan en capacitadores de sus pares.

A las autoridades comunitarias:

- Activar más programas preventivos para los adolescentes que permitan que estos puedan expresar sus emociones a través de espacios sanos dentro de sus propias comunidades.

- Buscar reenfocar la tendencia de los jóvenes a ser cooperadores a través de la creación de proyectos comunitarios donde se les permita que ellos participen de manera activa.
- Desarrollar programas de becas donde se reconozca el esfuerzo que realizan los estudiantes que procuran destacarse en sus diferentes responsabilidades académicas, tal como los que dirige el IFARHU, ONGs', SENACYT, entre otras.

Para la conclusión N.3, se disponen de las siguientes consideraciones:

Tomando en cuenta que las aptitudes de los adolescentes la gran mayoría se encuentran en un nivel bajo, entre ellas: las habilidades numéricas, el razonamiento mecánico. Y aunque el razonamiento verbal y espacial está en un nivel promedio, aún los porcentajes siguen siendo relativamente bajos.

Por lo que se considera pertinentes establecer las siguientes recomendaciones:

A los padres:

- Animar y proveer al hijo de material literario que resulte interesante para el joven, como una manera de que el joven pueda ampliar su habilidad verbal y demás habilidades relacionadas con la habilidad lectora.
- Permitir que su hijo haga uso de juegos que le permitan desarrollar su habilidad mental.

- Fomentar en el hogar una cultura lectora, donde no sólo se le anima al hijo a practicar la lectura, sino también que los padres puedan formar parte de esta meta educativa.
- Permitirle a su hijo alternar el estudio con actividades deportivas que favorezcan el desarrollo de las habilidades motrices.
- Cuando se presenten situaciones familiares conflictivas donde se encuentre inmerso su hijo, dele la oportunidad de analizar la situación y ofrecer posibles soluciones a la situación y en conjunto con usted, busquen las alternativas más viables.

Para los docentes:

- Detectar a estudiantes que posean habilidades aptitudinales para que se conviertan en tutores de sus pares.
- Ayudar a que el estudiante pueda desarrollar las competencias básicas para desarrollar la habilidad numéricas, por ejemplo: aprendizaje de las tablas, saber multiplicar, restar, etc.
- Desarrollar actividades físicas que permitan que el estudiante pueda desarrollar su habilidad espacial (dramas, corales poéticos, dinámicas Intervención del equipo interdisciplinario en caso de estudiantes donde sea necesarios.

Para la administración:

- Formar cursos obligatorios extracurriculares los fines de semana para que el estudiante pueda recibir clases de reforzamiento numérico.
- Crear actividades intercolegiales donde el estudiante pueda poner a prueba sus habilidades académicas (ferias científicas) y, a la vez, se refuerce el buen desempeño académico.
- Gestionar la creación de ludotecas donde se provean de juegos que permitan el desarrollo de las habilidades verbales, numéricas y espaciales.
- Habilitar un laboratorio donde el estudiante pueda desarrollar su capacidad lógica-matemáticas al hacer inferencias, hipótesis, resolver problemas a través de la manipulación y abstracción de proposiciones teóricas.
- Evaluar los programas educativos existentes y crear otras alternativas de estudio que permita que el estudiante tenga una formación más técnica y adecuada con la demanda laboral.

Para el Gabinete Psicopedagógico:

- Realizar investigaciones psicológicas que nos permitan determinar cómo las prácticas culturales pueden ejercer efecto en desarrollo de las aptitudes académicas de los estudiantes y una vez detectadas, desarrollar programas de prevención.

- Dirigir evaluaciones psicológicas donde se pueda detectar estudiantes en los que sus aptitudes académicas puedan estar relacionadas con su capacidad intelectuales y realizar los ajustes psicopedagógicos necesarios.
- Desarrollar talleres de cuerdas donde a través de actividades se anime al desarrollo de las aptitudes académicas, principalmente las habilidades espaciales.

Para la conclusión N.3, que analiza la opinión de los estudiantes sobre su formación se seleccionaran las respuestas de los estudiantes que obtuvieron un mayor grado de significancia. Considerándolas, podemos recomendar:

Para la dirección del plantel:

- Supervisar más de cerca la manera cómo se desarrollan los aprendizajes del estudiante por parte de los docentes.
- Reconocer el esfuerzo de los docentes que se destaquen por una labor de enseñanza exitosa.
- Suministrar de todas los insumos pedagógicos que requiera el docente para desarrollar su sistema de enseñanza.
- Destinar los fondos necesarios para las mejoras de las infraestructuras del centro educativo.
- Mantenerse al tanto de que los docentes puedan cumplir con las responsabilidades asignadas y que estén sean equitativas para todos los docentes.

Para los padres:

- Mantenerse al tanto de los aprendizajes que están adquiriendo su hijo y apoyar al docente en el quehacer educativo.
- Formar hábitos y valores en sus hijos, siendo el padre el principal actor para el modelamiento de conductas que se esperan adquieran los hijos.

Para los docentes:

- Permitir que el estudiante pueda realizar críticas constructivas acerca de cómo se brinda la enseñanza.
- Mantenerse actualizada acerca de las nuevas estrategias que se utilicen para lograr un mejor aprendizaje por parte del estudiante.

Para el Ministerio de Educación:

- Que se nombre a un director y subdirector titular estable de modo que pueda darle seguimiento continuo a las demandas estudiantes. Se hace referencia a que los cambios de los directivos no alteren el curso del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la conclusión N. 5, se toma como punto de referencia la respuesta con mayor grado de significancia por parte del docente, por lo que se recomienda lo siguiente a la dirección del plantel:

- Que se creen normas que estimulen la calidad profesional.
- Realizar capacitaciones a fines a la práctica docente en todas las áreas donde éste se desarrolla, haciendo énfasis en la transformación curricular.

- Crear espacios donde el docente pueda opinar sobre las decisiones administrativas.
- Que se mantengan relaciones respetuosas entre la administración y el plantel.
- No permitir tratos especiales entre uno u otros docentes que cree favoritismos.
- Realizar actividades extracurriculares donde se provea de espacios a los docentes para mejorar los canales de comunicación entre sus colegas.
- Que haga una delegación de funciones y asignaciones de forma más continua.
- Desarrollar capacitaciones que permitan un mejor conocimiento sobre los objetivos de la transformación curricular.
- Mantener y reforzar una alianza efectiva con los padres de familia y la comunidad en general, con la finalidad de que los objetivos del centro se trabajen de manera cónsona.
- Aplicar las sanciones disciplinarias pertinentes a los estudiantes que infrinjan las normas del plantel.
- Que se gestionen la compra de materiales didácticos que se requieren para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Gabinete Psicopedagógico:**

- Realizar talleres con los docentes que busquen incidir en mejorar las relaciones entre los docentes, por ejemplo: talleres de cuerdas.
- Sugerir investigaciones que evalúen la efectividad de los programas que actualmente se desarrollan en el Centro Educativo y sugerir las recomendaciones necesarias para lograr una mayor efectividad.

Para ampliar las recomendaciones se considerarán los principales aportes de las observaciones pedagógicas realizadas en el extranjero:

- En el caso de algunos colegios de España los estudiantes mantienen una enseñanza obligatoria desde la educación primaria hasta la educación secundaria obligatoria que abarca desde los 6 años hasta los 16 años de edad. De ahí el estudiante tiene dos opciones: ingresar a los estudios obligatorios de bachillerato donde se imparten clases de Artes, Ciencias y Tecnología, Humanidades, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza y la Salud. La otra opción son los cursos de formación profesional que lo preparan para la vida laboral, a la vez da la oportunidad de ingresar a estudios universitarios o títulos técnicos y técnicos superiores. Esto se da en una duración de dos años.
- Para acceder por esta vía a ciclos formativos de grado medio se requerirá tener diecisiete años como mínimo, y diecinueve para acceder a ciclos formativos de grado superior, cumplidos en el año de realización de la prueba o dieciocho si se acredita estar en posesión de un título de Técnico relacionado con aquél al que se desea acceder.

- Entre los programas que existen dentro de los colegios españoles está el denominado DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN, que está conformado por un orientador (psicólogo, psicopedagogo o pedagogo), profesional de pedagogía terapéutica (audición o lenguaje), profesor tutor (tres a cuatro profesores).
- Entre las principales dificultades que se atienden dentro del DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN de España están: el trastorno por Déficit de Atención e hiperactividad, trastorno negativo desafiante, trastornos disociales, retraso en la lecto-escritura, dificultades en la comprensión y razonamiento. En el caso de los niños que reciben el diagnóstico de TDAH, el 80% de ellos son medicados. Mientras que las causas principales están las disfunciones familiares y niños prematuros, según datos suministrados por Supervisora de la Cancillería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria de la Junta de Galicia.
- Además para atender los casos de disciplina, en los centros educativos españoles, el estudiante sancionado se le envía a un espacio físico que es un salón acondicionado “ludoteca” donde el mismo tiene acceso a diferentes aprendizajes donde permanece hasta que cumpla con el tiempo que se ha estipulado por incurrir en la falta. Durante todo este tiempo es supervisado por un profesor. Cabe señalar que entre las sanciones que se le aplica al estudiante no está contemplada la expulsión.
- En el caso de que se den ausencias por parte de algún profesor dentro del centro educativo, siempre hay un docente que le asignan horas extras

dentro su horario laboral, lo que indica que debe estar disponible para atender cualquier salón donde se ausente alguno de sus compañeros. Es decir, que los estudiantes nunca se están sin supervisión.

- Cuando se dé la situación de que algún estudiante no apruebe su curso académico, el jefe de estudio le organizará un horario de clases que se desarrollará en jornadas contrarias, en éste se introducirán materias que el estudiante no haya podido aprobar.
- Al momento que se citan a los padres de familia para alguna reunión, las citaciones se envían a los móviles telefónicos de éstos a través de un programa de software que dentro de su base de datos están los datos personales de cada padre de familia, cantidad de citaciones y las fechas respectivas en que se dieron, entre otras informaciones. Este registro permite llevar un control de cada estudiante y las situaciones que se atienden con los padres de familia de manera individual.
- Para los jóvenes que estudian en los Estados Unidos, pero ingresan por primera vez a los centro educativos y no manejan el idioma inglés, se le asigna un docente bilingüe que a la vez que el estudiante cursa su horario regular de clases, se le atiende en horas contrarias para reforzar lo aprendido y ayudarlo en sus asignaciones, todo esto en el idioma originario del estudiante.
- Los centros educativos estadounidenses están contruidos de tal forma que le da la oportunidad al estudiante para que pueda desarrollar en un

ambiente óptimo sus clases. Entre algunos de los espacios están: canchas deportivas (baloncesto, voleiball, piscinas, etc), laboratorios de mecánica, bibliotecas. Además en las paredes de los corredores internos de los colegios existen vitrinas donde se exponen los logros de los estudiantes de acuerdo a las actividades sociales que se realizan en el centro educativo.

- En España, para desarrollar las competencias en los estudiantes se trabaja regularmente con las TICS, mediante programas específicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adolescencia, Madurez y Senectud. Madrid: Alianza. En Fuentes y Morena (1994).
LAS RELACIONES SOCIALES CON LOS IGUALES EN LA ADOLESCENCIA.

Baquero, Ricardo. Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. Perfiles Educativos, vol. XXIV, núm. 98, 2002, pp. 57-75. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Distrito Federal, México.

CACCIPOPO, J.T y Cols. (1981). The nature of attitudes and cognitive responses and their relationship to behavior; en PETTY OSTROM y BROCK; Cognitive responses in persuasion , Hillsdale, L.Erlbaum.

FCCyT con base en Índice de Competitividad Estatal 2010. La caja Negra del Gasto Público. /a Índice de Competitividad Estatal 2012. ¿Dónde quedó la bolita? Del federalismo de la recriminación al federalismo de la eficacia. IMCO

Fierro, A. (1985). Desarrollo Social y de la personalidad en la adolescencia. En Carretero, J. Palacios y A. Marchesi (comp.) Psicología Evolutiva. Vol. III,

Fuentes Infográficas:

Fullan, M. (1998).The Meaning of Educational Change: A Quarter of a Century of Learning. En A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan y D. Hopkins (eds.): International Handbook of Educational Change (pp. 214-228). Dordrecht: Kluwer.

Traducción de Santiago Arencibia (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria) y revisión técnica de Antonio Bolívar.

GAIRIN, J. (1989) - ((La estructura organizativa en 10s centros docentes)). En Martin-Moreno, Q.: Organizaciones Educativas. UNED, Madrid, págs. 133-168.

Gibson, J.J. (1979). El enfoque ecológico de la Percepción Visual, Boston: Houghton-Mifflin.

[http://](http://www.meduca.gob.pa/) HYPERLINK "http://www.meduca.gob.pa/"www.meduca.gob.pa
HYPERLINK "http://www.meduca.gob.pa/"

Informe Regional de monitoreo del progreso hacia una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe, EPT, 2012, UNESCO, PRELAC, 2012.

J.C. Flügel. "Psicología de las actitudes". Paidós, SA. ISBN 84-01-61264-0.

Javier Melgarejo Director del colegio Claret de Barcelona. Ldo. en Psicología y Dtor. en Pedagogía, Revista de Educación Instituto de Evaluación. Ministerio de Educación c/ San Fernando del Jarama, 1428002. Madrid.

Kimble, Charles y otros. (2002). Psicología social de las Américas, México: Pearson Educación.

Merleau-Ponty, M. (1985). Fenomenología de la percepción. Barcelona: Planeta-Agostini. ISBN 84-395-0029-555

"Psicología Social". Plaza & Janes Editores. ISBN 84-01-61264-0.

1983-1984: Introducción al proceso de Investigación Educativa. T. Anguera, F. Hernández, J. M^a. Sancho y A. Teberosky. ICE de la Universidad de Barcelona. Barcelona, 2 y 9 de junio. Duración: 8 horas.

Postman, Leo. Percepción y aprendizaje, Nueva Visión, 1974, Argentina.

Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2002). Teorías de la Personalidad (Septima ed.). International Thomson. Capítulo 7: Gordon Allport: Motivación y personalidad.

Síntesis del Panorama social de América Latina, 2010, preparado conjuntamente por la División de Desarrollo Social y la División de Estadística y Proyecciones Económicas de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), con la participación del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE) - División de Población de la CEPAL, que contó con el apoyo del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA).

Tedesco, J. y López, N. (2001) Desafíos a la educación secundaria en América Latina. Santiago de Chile, Revista de la CEPAL N° 76.

ANEXOS